

رعاية الموهوبين

نفسياً - ثقافياً - اجتماعياً





تأليف

صلاح عبد الحميد



تصدير

أ.د. سلامة الصاوى

أستاذ علم النفس التربوى

هبة النيل العربية
للنشر والتوزيع

رعاية الموهوبين

نفسيا – ثقافيا ـ اجتماعيا

تأليف

صلاح محمد عبد الحميد

تصدير

أ. د. سلامة الصاوى

أستاذ علم النفس التربوى



هيئة النيل العربية للنشر والتوزيع
١٤٢ ش جول جمال - المهندسين - الجيزة ج.م.ع
تليفاكس: ٣٠٣٦٢٣٠١ موبايل: ٠١٢/٢٢٢٨٧٢٤
e-mail: hebanile @hotmail.com

2008/2009

بطاقة فهرسة

عبد الحميد , صلاح محمد.

رعاية الموهوبين نفسيًا – ثقافيا – إجتماعيا

تأليف صلاح محمد عبد الحميد؛ تصدير سلامة الصاوى .– الجيزة: هبة النيل العربية للنشر والتوزيع, ٢٠٠٨ .

١٨٣ ص. ٢٤سم.

تدمك ٦ ١٤٩ ٣٠١ ٩٧٧

١ –الموهوبين – علم نفس.

أ – العنوان.

ب – الصاوى, سلامة (مصدر).

١٥٥ , ٤٥٥

رقم الإيداع

٢٠٠٨ /١١٥٩٩

اللهم من إعتز بك فلن يذل ومن اهتدى بك فلن يضـــل

ومن استكثر بك فلن يقــل ومن استقوى بك فلن يضعف

ومن استغنى بك فلن يفتقر ومن استنصر بك فلن يخــذل

ومن استعان بك فلن يغلب ومن توكل عليك فلن يخـــيب

ومن جعلك ملاذه فلن يضيع ومن اعتصم بك فقــد هــدى

إلى صراط مستقيم

اللهم فكن لنا وليا ونصيرا، وكن لنا معينا ومجيرا

إنك كنت بنا بصيرًا

تصدير

يعد الطلاب الموهوبون ثروة وطنية وكنز لا ينضب في مجتمعنا ، بل وعامل من عوامل نهضته في جميع المجالات ،حيث بهم وعن طريقهم يتم استثمار وتطوير الأنواع الأخرى من الثروات ، وذلك أن أي عمل ثقافي أو حضاري يقوم أساساً على الفكر والجهد البشري ، ثم بعد ذلك على الثروة المادية ، كما أن أثمن ما في الثروة البشرية وأجزلها عائد لإمكانات الموهوبين ، فهم بما وهبهم الله من تفوق عقلي وقدرات خاصة على الفهم والتطبيق والتوجيه والقيادة والإبداع أقدر العناصر البشرية على إحداث التقدم وقيادة التنمية والتصدي لمعوقاتها وحل مشكلاتها .

وذلك مصداقاً لقوله تعالى: ﴿ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ ﴾ الأنعام:١٦٥ . ومن الدرجات الموهبة ، مما يحتم علينا ضرورة استغلال ما لدى هذه الفئة من مواهب وقدرات عقلية متميزة استغلالاً تربوياً أمثل ، كما يؤكد على مسئولية التربية بشكل عام خلال الأسرة والمدرسة بشكل خاص في اكتشاف الموهوبين وتوفير البرامج الملائمة لهم والتي تفي باحتياجاتهم

فبين دفتى الكتاب يحاول الباحث أن يصل بالقارئ إلى الطرق السليمة لرعاية الموهوب سواء فى الأسرة أو فى المدرسة أو فى المؤسسات التربوية الأخرى حتى يستطيع الوطن أن يستفيد الاستفادة المثلى من تلك القدرات العقلية الفذة والمبدعة فى جميع المجالات .

أ. د. سلامة الصاوى

أستاذ علم النفس التربوى

مقدمة

تتعدد المواهب في العالم وتختلف من إنسان إلى آخر، ولكن الأمــر الذي لا خلاف عليه هو أن كل إنسان يتمتع بموهبة ما في مجال معين ولكن يختلف البشر فيما بينهم في تعاملهم مع هذه المواهب وطرق اســتثمارها، فمنهم من يعيش حياته كلها دون أن يكتشف مواهبه الكامنة، ومــنهم مــن يتعرف على مواهبه مبكرا ويحسن استغلالها وصقلها ويصل بها إلى حدها الأقصى، في حين يركز العديد من قادة الشركات على الموهبة وحدها.

يقول المــؤرخ (تــوينبي) " أن الموهبــة إذا لاقــت إحباطــات ومعارضات ستضمحل وتتلاشى " وذهب إلى حد القــول إن تــوفير فــرص مناسبة من الإبداع هي مسألة حياة أو موت بالنسبة لأي مجتمع .

إن الموهبة غالبا ما يساء فهمها ويبالغ في تأثيرها، ومن ثم نوجه في هذا الكتاب القارئ إلى التعرف على الفروق الفردية وأهمية هذا الفــرع من فروع علم النفس للقارئ كذلك نوجه نصائح للقارئ ببناء وتدعيم نقاط قوته ليصل إلى أبعد مما ستوصله الموهبة وحدها.

بعد ذلك يقدم الكتاب مجموعة أخرى من العوامل التي يمكن دمجها مع الموهبة لتحقيق الأهداف المرجوة، تشمل هذه العوامل: الثقة، العاطفة، المبادرة، التركيز، الإعداد، الممارسة، المثابرة، الشجاعة، القدرة على تعليم الآخرين، الشخصية والعلاقات الطيبة، المسؤولية، وروح الفريــق. ففــي البداية تكون هناك الموهبة ثم يكون على الإنسان تنميتها وصقلها.

ثم نتدرج في الكتاب إلى دور كل من الأسرة والمدرسة مع التركيز

على المدرسة كمؤسسة تربوية غاية فى الأهمية للكشف عن الموهبة وتنميتها ورعايتها لدى النشء ثم نحاول تبصرة القارئ بدور المعلم والنشاط الطلابى فى المدرسة . كذلك بين دفتى الكتاب نجد معوقات تنمية الموهبة والكشف عنها وذلك لنجنب القارئ تلك المعوقات .

إلى أن نصل بك عزيزى القارئ إلى أهم التوصيات التى يجب مراعاتها حتى نتمكن من رعاية الموهبة وتنميتها داخل أبناءها ومحاولة الاستفادة من تلك المواهب والقدرات العقلية الفذة .

صلاح محمد عبد الحميد

الفروق الفردية

طبيعتها- تعريفها - خصائصها - توزيعها

أهمية علم النفس الفارق :

يعتبر علم النفس الفارق Differential Psychology من أهم فروع علم النفس التى تعم المدرسين والعاملين فى الحقل التربوى ، فالمجال الرئيسى لهذا الفرع هو البحث الكمى للفروق الفردية فى ظواهرها السلوكية وتفسير هذه الظاهرة على أساسه تفسيراً علمياً سليماً ، فيهتم هذا العلم أساساً ببيان مدى وطبيعة هذه الفروق وما هى العوامل التى تنتسب لها أو ترجع إليها وكيف تتأثر هذه الفروق بعوامل النمو والتدريب وكيف ترتبط فى صورة تنظيم من القدرات أو السمات المختلفة إلى غير ذلك من الموضوعات التى ترتبط أساساً بهذا الفرع من فروع علم النفس .

كما أن الدقة فى القياس النفسى والمعالجات الإحصائية المستخدمة فى دراسة الفروق الفردية جعلتنا نطمئن فى تشخيصنا للفروق بين الأفراد والجماعات ، وما إذا كان هؤلاء الأفراد والجماعات متجانسين أم مختلفين ، وما هو مقدار التجانس وما هو مقدار الاختلاف ؟ ، وإلى أى مدى نستطيع أن نتعامل مع هؤلاء كمجموعة متجانسة أو نتعامل معهم كمجموعات متنوعة ، وإلى أى مدى تتقارب الجماعات العرقية أو الدينية أو الثقافية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو المهنية ، أو أننا نتعامل مع هذه الجماعات كجماعات مستقلة ومتغايرة .

ولذلك تكمن أهمية علم النفس الفارق بداية فى إعطائنا الإمكانية على التشخيص والقدرة على تقدير مدى التجانس ومدى الاختلاف بين الأفراد أو بين الجماعات .

ولما كان هذا الفرع من فروع علم النفس مهتماً بتفسير هذه الفروق فإنه يضع القاعدة الأساسية لإمكانية التنبؤ والضبط لهذه الفروق ، فمن خلال عملية التفسير نستكشف العوامل الأساسية المسئولة عن إيجاد هذه الفروق لكى نتمكن من التقليل منها أو على توسيعها .

كما تأتى أهمية هذا الفرع فى تطبيقاته التربوية والاجتماعية والنفسية سواء على مستوى الفرد أو على مستوى الجماعة يضاف إلى ذلك أن دراسات الفروق الفردية قد تأتى بشكل غير مباشر فى ثنايا الدراسات والبحوث النفسية والتربوية والاجتماعية فهذا العلم بمناهجه وأساليبه وأدواته يخدم التطبيقات العملية لعلم النفس التربوى والفروع الأخرى لعلم النفس وعلوم الاجتماع .

طبيعة الفروق الفردية والاهتمام بدراستها :

من الواضح أن الأفراد لا يختلفون فقط فى الخصائص ا لطبيعية بل أنهم يختلفون كذلك فى خصائص الشخصية بما تشمله من قدرات عقلية أو سمات وجدانية (اهتمام الشخص وحبه تجاه أشياء معينة) أو مهارات حركية ، وإذا استثنينا التوائم المتماثلة وبعض الحالات ا لمتشابهة القليلة جداً ، فإننا عادة لا نجد صعوبة فى التمييز بين أى اثنين من الأفراد ، ومن المعروف منذ زمن طويل أن الوظائف الحسية والحركية تختلف بدرجة

كبيرة بين الأفراد حتى فى الأزمنة القديمة كانت هناك فروق بين الإنسان البدائى وبعض الحيوانات فى القوة والسرعة وأن بعض الأفراد كانوا يتميزون عن غيرهم فى الإحساسات مما كان يميزهم بين الجماعات التى كانوا يعيشون فيها .

وقبل عام 1900 كانت المعلومات المتوفرة عن الفروق فى الوظائف العقلية العليا والذكاء قليلة وكان الافتراض الشائع فى ذلك الوقت أن الذكاء Intelligeece متساو بين جميع الأفراد باستثناء بعض الأفراد غير الأسوياء وعندما تم التعرف على الفروق بين الأفراد كان الميل الشائع بين أغلب المهتمين بدراسة الفروق الفردية Individual Differences هو تصنيف ا لأفراد إلى أنماط مختلفة ، ففى مجال الذكاء مثلاً كان التصنيف يعتمد على تقسيم الأفراد إلى عباقرة وأفراد أسوياء عاديين وأفراد ضعاف العقول .

وكان هذا التصنيف يعتمد بالدرجة الأولى على الاعتقاد بأن هناك فروق كمية بين هذه الأنماط بمعنى أن العباقرة وضعاف العقول من المفترض فى ضوء نظرية الأنماط يملكون عقولاً تختلف عن عقول الأفراد العاديين (أليس Ellis 1969) ومع ظهور اختبارات الذكاء تم اكتشاف أن هناك مستويات متعددة للقدرة من أعلى مستويات العبقرية إلى أدنى مستويات الضعف العقلى مما أدى إلى رفض نظرية الأنماط فى تصنيف النشاط العقلى ن واعتبار أن جميع عقول البشر متشابهة فى وظائفها ولكن الاختلاف بينهم فى درجة كفاية كل وظيفة من وظائف العقل وأن العقل العبقرى يشبه عقل المتخلف عقلياً ولكن العبقرى يتعلم بسهولة ويسر أكثر

ويتذكر أفضل ويكون قادراً على حل كثير من مشكلات الصعبة بكفاءة ودقة وسرعة (لويس Lewis فى أليس 1969) .

وتعتمد الفروق الفردية بين الأفراد وخاصة بين التلاميذ على عدة أمور أهمها :

أولاً : أن وجود فروق فردية بين التلاميذ أمر طبيعى وهذه الفروق تشمل كما ذكرنا نواحى شخصية المختلفة الجسمية والعقلية والمزاجية والاجتماعية فكما أننا لا نستبعد اختلاف الأفراد فيما بينهم من ناحية الطول أو الوزن يجب ألا نستبعد كذلك وجود فروق بينهم فى الذكاء أو فى الاستعدادات العقلية الأخرى كالاستعداد اللغوى مثلاً أو الميكانيكى أو فى الميول أو فى الاتجاهات أو فى سمات الشخصية المختلفة كالانطواء أو الانبساط أو المثابرة ... إلخ .

ثانياً : أن بعض الفروق تغلب عليها الصفة الوراثية وبعضها يتأثر أكثر بالبيئة والظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد ومعظمها يتداخل فيه عاملاً الوراثة والبيئة وإن إمكانية التحكم فى هذه الفروق يأتى من ناحية العوامل البيئية التى يمكن أن نخضعها للتغيير والتأثير فى الصفة المراد تعديلها تبعاً لتغير الحادث أكثر منه من ناحية العوامل الوارثية التى يصعب فى أغلب الأحوال التحكم فيها وإخضاعها للتغير والتبديل .

ثالثاً : أن وجود فروق بين الناس فى الخصائص العقلية أو المزاجية أو الجسمية أو غيرها لا يعنى وجود أو عدم وجود= هذه الخصائص عند فرد ما ، فليس هناك إنسان معتوم الذكاء أو إنسان كامل

الذكاء ، وإنما تقاس هذه الفروق على طول مقياس لأى خاصية من خصائص السلوك ، فأى خاصية عند أى فرد تمثل درجة على هذا المقياس المستمر بمعنى أن الناس لا ينقسمون إلى أنماط متمايزة تمام التمايز فى خصائصهم المختلفة وإنما يختلفون فى درجة وجود هذه الخصائص .

ومن هذه الناحية يجب أن ننظر إلى الفروق على أنها مسألة درجة فحسب لا على أنها مسألة خصائص توجد أو لا توجد .

رابعاً : أن وجود الفروق الفردية يساعد على تحسين الحياة وسيرها السير الطبيعى فالحياة لا يمكن أن تقوم إذا كان الناس جميعاً من درجة ذكاء واحدة ، كما أن الذكاء وحده ليس هو الشرط الوحيد لنجاح فى الحياة فقد لا يكون الشخص على درجة عالية من الذكاء ومع ذلك فهو عامل أو فنان ناجح ، والحياة تحتاج إلى هذا وذاك ، ووجود الفروق الفردية لا يعنى أن نحاول القضاء عليها بقدر ما يعنى العمل على ضوء معرفتها واستخدامها لخير الجميع .

خامساً : أن وظيفة التربية والمدرسة والأسرة أن تتعرف على هذه الفروق بين الأبناء وان تكشف عن المواهب والاستعدادات وتعمل على اطراد نموها إلى أقصى حد ممكن وأن تكشف الجانب الذى يمكن أن يبدع فيه التلميذ وتعمل على نمو هذه الجانب وان تراعى الجوانب الأخرى حسب الحاجات التعليمية المختلفة (إبراهيم وجيه 1973) .

تعريف الفرو ق الفردية

مما سبق عرضه عن طبيعة الفروق الفرديـــة نلاحــظ أن عمليــة الكشف عن هذه الفروق القائمة بين الأفراد تعتمد على تحديد الصفة التــى نريد دراستها ، عقلية كانت أم جسمية أم غير ذلك من الصفات المختلفة ، ثم نقيس مدى تفوق أو ضعف الفرد فى هــذه الصــفة ، وعنــدما نحــدد مستويات ، وعندما نحدد مستويات الأفراد فى صفة ما فإننا نكون بذلك قــد حددنا الفروق القائمة بينهم وبالنسبة لتلك الصفة .

فإذا كان وزن أحد الأفراد يبلغ 90 كيلوجرام فإن الفرق بين وزنــه ومتوسط الجماع التى ينتمى إليها ليكن 80 كيلوجرام مساو عشرة كيلوجرام فى هذه الحالة ، وإذا كان وزن فرد أخــر فــى هــذه الجماعــة يبلــغ 60 كيلوجرام فإن الفرق بين وزنه والمتوسط يساوى 20 كيلــوجرام ، وهكــذا نستطيع أن نستمر فى هذه التحليل حتى نعرف مدى زيادة أو نقصــان كــل فرد عن متوسط الجماعة وتعد هذه الانحرافات عن المتوسط فروقاً فرديــة بالنسبة بصفة الوزن .

وبالتالى إذا أمكننا أن نحسب عدد الأفراد المتفوقين فى صــفة مــا وعدد المتوسطين وعدد الضعاف فإننا نكشف بذلك أهم خاصية من خواص الفروق وذلك عندما نجد أن المستوى المتوسط هــو الأكثــر أفــراداً وان مستوى التفوق هو أقلها أفراداً شأنه فى ذلك شأن المستوى الضعيف .

ويصل بنا هذا التحليل إلى تعريف الفــروق الفرديــة علــى أنهــا الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعى فى الصــفات المختلفــة ، وقــد

يضيق مدى هذه الفروق أو يتسع وفقاً لتوزيع المستويات المختلفة لكل صفة من الصفات التى تهتم بتحليلها ودراستها ، فالفروق الفردية بهذا المعنى مقياس علمى لمدى الاختلاف القائم بين الناس فى صفة مشتركة وهكذا يعتمد مفهومى التشابه والاختلاف الكمى فى درجات ومستويات هذا الوجود .

الخصائص العامة للفروق الفردية :

تتميز الفروق الفردية بمجموعة من الخصائص العامة نشير إلى أهمها على النحو التالى :

أولاً : عمومية الفروق الفردية :

كما رأينا أن الاختلافات الفردية ظاهرة عامة فى جميع الكائنات العضوية فمن الملاحظ أن أفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم اختلاف بعضها عن بعض ، وإذا استعرضنا جميع الكائنات العضوية من أدناها مرتبة إلى أعلاها فلن تجد فردي من نوع واحد متشابهين فى استجابة كل منهما لموقف واحد .

وقد اهتم بدراسة الفروق الفردية بين الحيوانات عدد من علماء النفس وتؤكد بحوثهم على أن أفراد النوع الواحد يختلفون فعلاً فى قدرتهم على التعلم وحلهم للمشكلات وأحوالهم الانفعالية كالخوف والعدوان ومستوى النشاط العام ودوافع السلوك كالجنس والجوع العطش والاستطلاع والإنجاز .

ويترتب على ذلك أن أفـراد النـوع الواحـد يختلفـون تشـريحيا وفسيولوجياً وبيوكيميائياً فى كل خاصية يمكن قياسـها ، بالإضـافة إلـى الخصائص السابق الإشارة إليها والخصائص المميزة للانسـان لا تجعلـه منفرداً بالنسبة للحيوانات الأخرى فحسب ولكنها تجعله " متفرداً " بالنسـبة لغيره من البشر أيضاً ، فاللغة والكلام يتطلبان نضجاً جسمياً وعصبياً ملائماً وخبرات حسية مرتبطة وتنمية كافية للمهارات الأساسية اللازمـة ، وقـد يؤدى الاختلاف بين الناس فى ذلك لكنه إلى تفرد الإنسان . ومن هذا التفرد تدفقت الإنجازات البشـرية مـن الآدب والفـن والعلـم والفكـر والحيـاة الاجتماعية.

والواقع أن ظاهرة الفروق الفردية كما تتمثل فى صورتها العامة فى دراسة الشخصية هى الأرض المشتركة لاهتمامات عدد كبير من العلماء من لمختلف التخصصات وبالذات البيولوجيا والانثروبولوجيا وعلم النفس وعلم الاجتماع ، وتتمثل اهتمامات علماء الوراثة بوجه عام بكل أنواع السـمات التى ترتبط ببحوثهم ونظرياتهم فى الوراثة .

أما علماء الأنثروبولوجيا فقد اهتموا بدراسة العلاقة بين الفـروق الفردية وخصائص الثقافات المختلفة ويهتم علماء الاجتمـاع بكثيـر مـن مشكلات الفروق وخاصة المشكلات التى تتعلق بأثر البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها الأفراد فى نمو هذه الفروق وتأثير هذه الفروق (كما تتمثل فى الشخصية) فى المؤسسات الاجتماعية المختلفة (فؤاد أبو حطب 1996).

ثانيا : قابلية الفروق الفردية للقياس :

لا يتسع المقام للإفاضة فى الحديث عن طبيعة القياس بصفة عامة ولكننا نستطيع القول على وجه التحديد أننا لا نقيس الأشياء وإنما نقيس خصائصها بمعنى أننا لا نقيس الطفل مثلاً وإنما نقيس ذكاؤه ولهذا التمييز أهمية من ناحيتين الأولى : أن القياس يتطلب عملية تجريد ، فالخاصية تدل على علاقة بين الأشياء فى بعد معين كالوزن أو الذكاء ولا تختلط بالجوانب أو الأبعاد الأخرى للأشياء فكثيراً ما نجد خلطاً بين خاصية معينة للأشياء وكل الخصائص التى يمكن ملاحظتها فيها ، ومن ذلك مثلاً يصعب على كثير من الناس أن يفهم أن الجانح والسوى يمكن أن يتوافر لهما نفس المستوى من الذكاء كما يقاس باختبارات الذكاء .

والسبب الثانى : للتأكيد على أن القياس يتناول خاصية معينة هو أن ذلك يجبرنا على ضرورة دراسة طبيعة الخاصية قبل محاولة قياسها لأن من المحتمل ألا توجد هذه الخاصية ، فليس من الضرورى أن جميع العبارات التى نستخدمها فى وصف الناس تقابلها خصائص قابلة للقياس .

وبالطبع يرتبط مفهوم القياس بالعد فإن ما يفعله المرء فى أى مقياس هو عدد الوحدات المتشابهة فقياس الطول يتم بعد الوحدات المتساوية من الامتداد (سنتيمترات) ويقاس الوزن بعدد الوحدات المتساوية فى صورة جرامات ، وترتبط المقاييس النفسية ارتباطاً وثيقاً بالعد فبعد عد عدد أزواج الكلمات التى يتذكرها المفحوص فى تجربة عن تعلم الارتباطات الثنائية يصل الفاحص إلى قياس مقدار ما تم تعلمه ،

وبالمثل فإننا بعد عد المفردات التى يجيب عليها المفحوص فى اختيار معين نصل إلى قياس لقدرته (فؤاد أبو حطب 1996) .

ثالثاً: مدى الفروق الفردية :

المدى هو الفرق بين أعلى درجة لوجود أية صفة من الصفات المختلفة وأقل درجة لها فإذا كانت أعلى درجة لوجود صفة الطول مثلاً هى 190 سم وأقل درجة لها هى 60 سم ، فإن المدى فى هذه الحالة يصبح مساوياً 130 سم أى الفرق القائم بين 190 سم ، 60 سم .

وهذا ويختلف المدى من صفة لأخرى ويختلف أيضاً من نوع لأخر من الأنواع الرئيسية للصفات المتعددة فمثلاً مدى الطول يختلف عن مدى الوزن ، والطول والوزن صفتان من صفات الجسم البشرى ومدى القدرة على التذكر يختلف عن مدى القدرة على الاستدلال والتذكر والاستدلال صفتان عقليتان ويتلف مدى الصفات الجسمية عن مدى الصفات العقلية ، وبذلك يختلف مدى الأنواع الرئيسية لتلك الصفات تبعاً لاختلاف تلك الأنواع.

وتدل النتائج البحثية العلمية على أن أوسع مدى للفروق الفردية يظهر فى سمات الشخصية وأن أقل مدى لهذه الفروق يظهر فى السمات الجسمية وان مدى الفروق الفردية فى النواحى العقلية المعرفية يعتدل بين هذين الطرفين .

ويتأثر مدى هذه الفروق بالجنس ذكراً كان أم أنثى فمدى الفـــروق الفردية عند الذكور أكبر منه عند الإناث بالنسبة لبعض الصفات هذا ويؤدى بنا اختلاف المدى من صفة لأخرى إلى مقارنة الصفات المختلفـــة تمهيـــداً لمعرفة العوامل المؤثرة فى اختلافها ومدى خضوع هذه العوامل للتوجيـــه والتدريب والآثار التى تنتج عن زيادة هذا المدى أو نقصانه .

رابعاً : معدل ثبات الفروق الفردية :

لا تثبت الفروق الفردية فى جميع الصفات بنفس الدرجة وقد دلـــت الأبحاث العلمية على أن أكثر الفروق الفردية ثباتاً هـــى الفـــروق العقليـــة المعرفية وخاصة بعد مرحلة المراهقة المبكرة وأن الميول تظل ثابتة إلـــى مدى زمنى طويل وأن أكثر الفروق تغيراً هى الفروق القائمة بـــين ســـمات الشخصية .

وبالرغم من تواتر النتائج فى الأبحاث المختلفة على تأكيـــد ثبـــات نسبة الذكاء وخاصة قبيل الرشد فإن بعض الأبحاث الحديثة تشير بوضـــوح إلى احتمال زيادة هذه النسبة نتيجة للتدريب والتعليم والعوامل الأخرى التى تؤثر فى مستويات النمو العقلى للفرد .

والتفسير العلمى الحديث لنتائج هذه الأبحاث يرجع مثل هذه الزيادة إلى نمو بعض قدرات الذكاء لزيادة السن مثل القدرة اللغوية وقد يرجعهـــا أيضا إلى نمو المكونات البيئية للذكاء مع ثبات مكوناته الوراثية .

وتلقى هذه النتائج أيضاً ضوءاً على مدى الزيادة بالنسبة للجنسين فهى فى الذكور أكثر منها فى الإناث وذلك لأن مدى الفروق الفردية عند الذكور أكبر منه عند الإناث فى بعض الخصائص .

خامساً : التنظيم الهرمى للفروق الفردية :

تؤكد النتائج فى أغلب الأبحاث العلمية فى ميدان الفروق الفردية للصفات العقلية المعرفية والمزاجية والجسمية وجود تنظيم هرمى لنتائج قياس تلك الفروق وتحتل أعم صفة قمة الهرم تليها الصفات التى تقل عنها فى عموميتها ويستمر الانحدار حتى يصل إلى قاعدة الهرم التى تتكون من الصفات الخاصة التى لا تكاد تتعدى فى عموميتها الموقف الذى تظهر فيه.

وهكذا نجد أن الذكاء وهو أعم الصفات العقلية المعرفية يحتل مكان الصدارة بالنسبة للنواحى المعرفية الأخرى ، ويتمركز فى قمة التنظيم الهرمى الذى يؤلف منها جميعاً بناء متماسكاً متدرجاً وتلى الذكاء فى عموميته القدرات الكبرى التى تقسم نواحى النشاط المعرفة إلى نوعين رئيسيين هما القدرات التحصيلية والقدرات المهنية ويلى هذا المستوى مستوى القدرات المركبة التى تشمل على كل نشاط معقد يقوم به الفرد مثل القدرة الميكانيكية والقدرة الكتابية .

ويزداد عدد هذه القدرات كلما انحدرنا نحو قاعدة الهرم ويضيق مدى عموميتها وبذلك يلى مستوى القدرات المركبة مستوى القدرات الأولية التى تعد بحق اللبنات الأولى للنشاط العقلى المعرفة ويستمر هذا التنظيم فى انحداره حتى يصل إلى القاعدة الأساسية التى ت تكون من عدد كبير جداً

من القدرات الخاصة التى لا تكاد تتعدى فى عموميتها موقف الفرد فى استجابته لمثير عقلى محدد .

هذا وتخضع الصفات المزاجية الانفعالية لنفس ذلك التنظيم الهرمى ، فتحتل الانفعالية العامة قمة ذلك التنظيم ثم تليها إلصفات المزاجية التى تقل عنها فى عموميتها ، وتزيد عليها فى عددها ، ويستمر هذا الانحدار حتى يصل إلى قاعدة ذلك التنظيم التى تتألف من الاستجابات الانفعالية العديدة الخاصة .

وهكذا أيضاً بالنسبة للصفات الجسمية وغيرها من الصفات الأخرى التى تحدد شخصية كل فرد من الأفراد المختلفين ، هذا وتسمى الصفات العقلية قدرات وتسمى الصفات المزاجية سمات .

الفروق بين الأفراد وتوزيعها :

حيثما وجدت فروق بين الأفراد فى الصفات التى يمكن قياسها كما سبق الإشارة ومثلت هذه الصفات أو الخصائص بمنحنى بيانى ، فإن هذا المنحنى يأخذ فى الغالب شكل عام موحد وفيه نجد أن معظم الأفراد يقعون فى الوسط ويقل هذا العدد تدريجياً كلما اتجهنا نحو طرفى المنحنى على أن يكون التوزيع فى هذه الحالة متصلاً أى أننا لا نلاحظ أى فجوات فى المنحنى فلا نجد عدداً من الأفراد فى فئة ثم لا نجد أحداً فى الفئة التى تليها ، أى أن الخط الرأسى المركزى يقسم المنحنى إلى نصفين متشابهين تقريباً

اهتدى بينيه لفكرة العمر العقلى حينما كان يعد اختباره للذكاء الذى نشره عام 1905 فقد كان يحدد المستويات العقلية للأطفال على أساس الإجابة الصحيحة على أسئلة الاختبار المشار إليه ، ثم عدل عن هذه الفكرة فى نسخة اختباره الذى نشر عام 1908 وحدد لكل عمر من الأعمار الزمنية المثالية مجموعة من الأسئلة التى تناسبه وتدل عليه .

ويدل العمر العقلى على مستوى الطفل بالنسبة لذلك لعمر وبذلك يصبح مستوى الطفل العادى الذى يبلغ من العمر 7 سنوات زمنية مساوياً لسبع سنوات عقلية أى أنه يصل فى مستوى إجابته العقلية على ذلك الاختبار إلى مستوى 7 سنوات وهكذا بالنسبة للأعمار العقلية الأخرى وفى ضوء ذلك فإن الطفل الغبى هو الذى يزيد عمره الزمنى عن عمره العقلى والطفل العادى هو الذى يتساوى عمره العقلى مع عمره الزمنى والطفل الممتاز هو الذى يزيد عمره العقلى على عمره الزمنى .

ومن الأمثلة الدالة على التباين الذى قد يحدث بين التحصيل الدراسى والذكاء ما كشفت عنه أحد الدراسات من أن الأطفال الذين أجريت عليهم الدراسة يتميزون بأعمار عقلية منخفضة أظهروا تبايناً كبيراً فى درجات القراءة ومع تزايد العمر العقلى يلاحظ بشكل واضح تناقص هذا التباين ، فقد كان الانحراف المعيارى للتلاميذ الذين كانوا فى مستوى عمر عقلى يعادل 14 سنة 2.39 وهو أقل بكثير من الانحراف المعيارى للتلاميذ الذين كانوا فى مستوى عمر عقلى يعادل 9 سنوات حيث بلغ 5.55 وكان متوسط درجات التحصيل الدراسى فى القراءة لتلاميذ العمر العقلى 9 سنوات 9.97 فى حين كان متوسط درجات التلاميذ للعمر العقلى 14 سنة

29.43 ، ويدل ذلك على مدى الفروق فى التحصيل فــى ضــوء الفــروق الفردية بين هؤلاء التلاميذ فى العمر العقلــى (اســترينج Strang فــى : أليس Ellis) .

ولا تقتصر الفروق بين الأفراد على التحصيل الدراسى والذكاء فقط بل تمتد هذه الفروق إلى مكونات الشخصية والخصائص الســلوكية ، فقــد وجد أن الأطفال المتفوقين عقلياً يميلون أيضاً إلى التفوق فى هذه المكونات والخصائص ، حيث تبين من نتائج الدراسات التى تناولت هذه العلاقــة أن الأطفال المتفوقين عقلياً فى ضوء معير العمر العقلى يتميزون عن زملائهم الأقل فى هذا العمر بأنهم يعتمدون على أنفسهم ، كما يعتمد عليهم فى كثير من الأمور ومنها الأنشطة المدرسية ، ويتميزون بالاســتقلالية فــى حــين يتميز الأطفال الأقل فى التفوق العقلى بأن لديهم بعض خصائص الشخصية غير المرغوبة ويظهرون ميلاً إلى الأعمال الحركية بدرجة أكثر وضوحاً من الأعمال العقلية كما أنهم فى الغالب يأتون من مستويات اجتماعية أدنى من أطفال المجموعة الأولى ، كما يضاف إلى ذلك أن الأطفــال ذوى الأعمــار العقلية الدنيا يميلون إلى ارتكاب أخطاء كثيرة ف الاستجابات الطبيعية مثل التآزر الحركى والاتزان ، كما وجد أن هؤلاء الأطفال يتغيبون كثيــراً عــن المدرسة ويمارسون بوضوح بعض نماذج السلوك الاجتماعى الانحرافى مما يساهم فى أن يصبحوا أحداثاً جانحين وبصفة عامة يتسببون فى كثير مــن المشكلات السلوكية داخل وخارج المدرسة .

الفروق بين الجنسين

تعتبر الفروق بين الجنسين من ألمظاهر الهامة للفروق الفردية بين الأفراد فقد كشفت مقاييس النضج الجسمى على أن النضج يكون أسرع نسبياً لدى البنات مما يكون لدى البنين ، وتكون الفروق فى حدود سنتين إلى ثلاث سنوات مبكراً لدى البنات ، كما كشفت مقاييس النضج العقلى عن فروق واضحة بين الجنسين لصالح البنات بفترة زمنية لا تقل عن ستة أشهر فى سن الثانية عشرة وفى حالة قياس القدرات الخاصة أو القدرات النوعية تتضح الفروق بين الجنسين .

حيث كشفت نتائج القياس بين الجنسين على أن البنات أفضل من البنين فى القدرة اللغوية وأنهن يتميزن عادة عن البنين فى عمليات الذاكرة وخاصة بالنسبة لتذكر الموضوعات ذات الصلة باللغة فى حين يتضح تفوق البنين عادة فى الموضوعات الدراسية ذات الصلة بالقدرات الرياضية والميكانيكية .

كما كشفت نتائج البحوث إلتى اهتمت بدراسة الفروق بين الجنسين على أن الفروق داخل كل جنس أكبر من الفروق بين الجنسين كما كشفت نتائج هذه البحوث على أن النمو الإنفعالى أو الوجدانى يكون أسرع لدى البنات مما يكون لدى البنين ، وعلى الرغم من عدم معرفة أسباب هذه الفروق بدقة إلا أن الرأى الغالب يرجح أن تكون هذه الفروق بين الجنسين بسبب الفروق بينهما فى النضج الجسمى وهذا يعنى أن البنات اللاتي فى سن الثانية عشر يتميزون بالنضج الانفعالى المساوى سن الرابعة عشر

لدى البنين كما كشفت النتائج عن تباين واضح داخل كل جنس من الجنسين على حدة فى النمو الانفعالى .

الفروق داخل الفرد :

رأينا فيما سبق عرضه أن الأعمار العقلية ونسب الذكاء كانت هى الأساس الذى اعتمدت عليه البحوث والدراسات التى اهتمت بدراسة الفروق الفردية بين الأفراد خلال فترة الاهتمام بدراسة الذكاء ثم وجد العلماء المهتمون بدراسة الفروق الفردية أن هذا الأساس ليس كافياً لدراسة الفروق بين الأفراد .

قد يتشابه اثنان فى العمر العقلى ومع ذلك قد يتفوق أحدهما فى مجال معين عن مجال الأخر والعكس صحيح بالنسبة للشخص الثانى مما يدل على أن العمر العقلى أو نسبة الذكاء لا يعتبران كافيان لمعرفة الفروق بين الإمكانيات المتوفرة لدى الفرد سواء كانت هذه الإمكانيات تتصل بالنشاط العقلى أو تتصل بخصائص الشخصية الأخرى ، وينطبق هذا التصور كذلك على التحصيل الدراسى ولكن قد يختلف كل منهما فى مكونات هذه الدرجة حيث قد يتفوق أحدهما فى القراءة عن الحساب ويكون العكس بالنسبة للأخر صحيحاً .

وقد اهتم العلماء مع تقدم البحوث والدراسات فى مجال الفروق الفردية والذكاء وخاصة بالنسبة للقدرات العقلية بتحليل القدرة العقلية العامة إلى عدة قدرات نوعية متخصصة وأصبح هناك وضوح مؤكد على الاختلاف بين هذه القدرات فليس من المؤكد أن التفوق فى القدرات

الرياضية يعنى بالضرورة تفوق نفس الفرد فى القدرة اللغوية مثلاً ونفس هذا التصور بالنسبة للقدرات الأخرى .

ومع تقدم علم النفس وظهور فروع متخصصة لدراسة النشاط النفسى فى مجالاته المتعددة ومنها علم النفس المعرفى cognitive Psychology امتد هذا التقدم إلى دراسة العمليات المعرفية المختلفة من انتباه وتذكر وتفكير وإدراك واستراتيجيات ونماذج تكوين وتناول المعلومات Information Processing التى تمكننا من دراسة الإجراءات والعمليات المعرفية التى تحدث منذ تعرض الفرد للمثير حتى ظهور الاستجابة حيث ينظر إلى كل عملية معرفية على أنها إجراء ناشئ عن المعلومات التى يتم التوصل إليها سواء من الإجراءات السابق حدوثها داخل إطار هذه العملية أو من المثيرات ذاتها كما يعتم علم النفس المعرفى بدراسة الأساليب المعرفية Cognitive Styles وهى تلك الأساليب المتفردة أو الطرق المتميزة التى يمكن بواسطتها الكشف عن الفروق سواء بين الأفراد أو داخل الفرد فى تعامله مع المعطيات الموجودة فى المواقف التى يتعرض لها سواء كانت ذات صبغة معرفية أو اجتماعية أو مهنية أو دراسية أو شخصية ، وقد أدى ذلك إلى ثراء الاتجاهات والنظريات التى ساهم مساهمة كبيرة فى دراسة ظاهرة الفرق الفردية بين الأفراد أو بين الفرد ونفسه .

واحتل الذكاء جلل اهتمام علماء النفس لفترات طويلة وخاصة علماء النفس الأمريكيين فقد حدث اهتمام واضح فى بحوثهم بتحليل الذكاء إلى القدرات العقلية المكونة له من قدرات أولية أو أساسية مثل القدرات

اللغوية والقدرة العددية والقدرة المكانية والقدرات الاستدلالية والاستقرائية والقدرة على التذكر والقدرة على التفكير والقدرة الإدراكية .

وتأكيداً لهذا الاتجاه فقد كشفت نتائج البحوث التى اهتمت مثلا بتحليل القدرة العددية أن مكونات هذه القدرة تختلف لدى الفرد الواحد طبقا للوظائف التى يتم قياسها داخل هذه القدرة فقد يكون أحد التلاميذ متفوقاً نسبياً فى الجمع وقد يكون الأخر متفوقاً فى الضرب فى حين قد يكون ثالث لديه مشاكل فى الطرح مما يؤكد على أن الفروق الفردية داخل الفرد تكون فى الغالب نوعية متخصصة .

وهذه التخصصية فى الفروق لدى الفرد بالإضافة إلى عدة عوامل أخرى منها ميول واتجاهات الفرد نحو المادة الدراسية والمدرس والمدرسة وكذلك طرق التدريس وأساليب التعلم والتعليم والمستوى الاجتماعى الاقتصادى وتشجيع الأسرة تؤثر جميعاً فى النجاح والتفوق وساء فى موضوع دراسى معين أو بالنسبة للتحصيل الدراسى العام بالإضافة إلى التوافق النفسى والاجتماعى والدراسى .

كما تؤكد النتائج فى هذه البحوث على أنه ليس بالضرورة أن النجاح فى موضوع دراسى معين يعنى ضرورة النجاح فى هذا الموضوع فى مرحلة دراسية متقدمة (جلكى Gilkey فى : أليس Ellis 1969) .

دور الأسرة والمدرسة فى تشكيل الفروق الفردية

لاشك أن الأسرة والمدرسة يؤديان دوراً رئيسياً فى تشكيل ا لفروق الفردية بين الأطفال بجانب العوامل الوراثية والعوامل الاجتماعية الأخرى وأثر ذلك على شخصية الأفراد بعد ذلك ويستمر دور الأسرة كعامل مؤثر فى تشكيل هذه الخصائص والمهارات خلال سنوات الدراسة حتى انتهاء المرحلة ا لثانوية تقريباً بشكل أكثر تأثيراً ويقل هذا ا لتأثير تدريجياً وخاصة أثناء وبعد المرحلة الجامعية .

ولا يقتصر الأمر بالنسبة للأسرة على المستوى الاجتماعى الاقتصادى والمستوى التعليمى للوالدين بصفة خاصة ، ولكن المناخ الانفعالى والدفء الوجدانى الذى يسود الأسرة من أهم عوامل تنمية خصائص الشخصية السوية ، حتى داخل المستوى الاجتماعى الاقتصادى الواحد يمكن أن نلاحظ فروقاً واضحة بين الأسر فى أساليب التعامل اليومية فكل أسرة لها فرديتها الخاصة فقد لا تكون جيدة فى القيام بكل الأدوار وقد لا يكون سيئة فى القيام بهذه الأدوار فقد ييسر المنزل للطفل تحقيق بعض المطالب الإنمائية وقد يعوق تحقيق بعض المطالب الأخرى مما يساهم فى النهاية أما فى تيسير نمو خصائص الشخصية لدى الطفل أو يعوق بنمو بعض أو كل هذه الخصائص .

كما تختلف الأسر فى كثير من اتجاهات وأساليب التربية التى تتبناها فى التعامل مع الأطفال ومنها الدفء العاطفى وتشجيع الاستقلال والاهتمام بالإنجاز الأكاديمى وتنمية الميول والهوايات والمشاركة فى اتخاذ القرارات وخاصة التى تتصل بالطفل ، وحرية التعبير عن المشاعر ونوعية ردود الأطفال بين جميع أفراد الأسرة وعلى الجانب الأخر قد تتميز هذه الأساليب بالرفض والتعنيف للطفل والشعور بالعداء والكراهية والنقد اللاذع والعقاب لأبسط الأمور وغيرها من الاتجاهات السالبة المعيقة لنمو والتى قد تؤدى أحياناً إلى كثير من أساليب السلوك الانحرافى . (كرونباك Cronbach 1977) .

أما المدرسة هى المؤسسة الثانية بعد الأسرة والمشاركة فى مسئولية إعداد الفرد إعداداً سليماً للمجتمع فإن لها أدوار متعددة وعليها التزامات فى غاية الأهمية سواء فى نمو وإعداد الأفراد بما يتفق مع مطالب النمو فى مراحله المختلفة فى مراعاة ومقابلة الفروق بين الأفراد فى جميع جوانب النمو النفسى والاجتماعى واكتساب أساليب السلوك الوجدانى والمعرفى لتحقيق تعلم المهارات وتكوين العادات والتعامل مع الفروق الفردية التى تظهر بين التلاميذ .

ويؤدى المعلم الدور الأساسى فى تحقيق هذه المطالب من خلال مسئولياته كمربى وما تحدده له وظائفه المتعددة فهو الذى يستطيع أن يتعرف على المشكلات التى تواجه تلاميذه سواء كانت مشكلات تعليمية معرفية أو مشكلات اجتماعية انفعالية كما أنه هو القادر على التعامل مع التلاميذ المتفوقين أو المتخلفين كما أنه فى أحياناً كثيرة يكون بمثابة الأدب

البديل فى التعاطف مع بعض التلاميذ والتقرب إليهم تعويضاً عما يفقدونه داخل الأسرة ومن خلال عمله اليومى مع التلاميذ يكون هو القادر على الحكم على الفروق الفردية بينهم فى العمل المدرسى من خلال ملاحظة النمو العقلى والتوافق الاجتماعى والتعامل مع هذه الفروق بما يحقق الكفاية والفاعلية لجميع التلاميذ فى جميع الأنشطة الاجتماعية والتعليمية .

ولما كان المعلم يتعامل داخل الفصل الدراسى وفى أوجه النشاط التربوى لا مع تلاميذ أفراد وإنما مع مجموعات تتكون من أفراد بينهم عدد من الفروق على النحو الذى أشرنا إليها ... تصبح مقابلة هذه الفروق أمراً ضرورياً يجب الاستعداد له بدراسة أنواعها المختلفة ونظرياتها والعوامل التى تكمن وراءها وطرق قياسها وطرق العمل على ضوئها فمما لا شك فيه أنه كلما زادت معرفة المدرس بهذه الفروق كلما سهل عليه تدريب التلاميذ وتوجيههم نحو تحقيق الأغراض التربوية المختلفة على أساس من الفهم الحقيقى والتعرف على درجة الاختلاف بينهم فى القدرات ونواحى التحصيل وسمات الشخصية وغير ذلك من النواحى وأن يحقق لكل منهم أقصى ما يمكن أن يحققه على ضوء هذه الاعتبارات وفى إطار الأهداف التربوية الموضوعية (إبراهيم وجيه 1973) .

أسباب الفروق الفردية
واختلاف المواهب

يتشابه أفراد الجنس البشرى بعامة رغماً عن التباين فى الأصول والأعراق والثقافات والبيئات التى ينخرطون فيها ...

ويتباين هؤلاء الأفراد بل يتفرد كل منهم رغماً عن التوحد فى المكونات البيولوجية (البنية الجبلية) **Innate Structure** وكذا رغماً عن توحد الوظائف فى هذه المكونات البيولوجية بمعنى الوظائف الفسيولوجية – وظائف الأعضاء .

واللافت للنظر أن هذا التشابه / التباين موجود بقدر أو بأخر فى كل من مملكتى النبات والحيوان وبمعنى أخر فى كل الكائنات الحية **Living Organisms** بيد أن الملاحظ أيضاً أنه كلما ارتقى الكائن الحى – نبات ، حيوان ، إنسان – وعل الأخص مملكتى النبات والحيوان زاد التباين والاختلاف ولكما تدنى الكائن الحى فى سلم التطور كلما زاد التشابه وقلت الفروق .

فالحيوانات وحيدة الخلية **Protozoa** كالأميبا والبرامسيوم على سبيل المثال تتشابه إلى حد كبير بل وقد تتطابق وتقل فيها التباينات إلى حد الندرة وكلما ارتفعنا فى سلم المملكة الحيوانية تتزايد التباينات حتى نصل إلى الطيور ثم الثدييات فى قمة هرم التطور .

وينسحب نفس الكلام على المملكة النباتية إذ تتشابه إلى حد

التطابق النباتات الموجودة فى قاع هرم المملكة النباتية كالسرخسيات مثلاً ويزداد التباين فى النباتات فى قمة الهرم كالمحاصيل الحقلية (حبوب – فاكهة) .

ثمة مجموعة أسباب لهذا التشابه وسيختص الحديث على الإنسان بوصفه موضوع دراستنا فى هذا الكتاب بيد أننا سنبدأ أولاً فى استعراض لمجموعة من مظاهر هذه الفروق بين الفرد والأخر أو بين الجماعة الأخرى قبل أن تعرض لأسباب هذه الفروق وبالتخصيص الفروق الفردية بين أفراد المجتمع البشرى .

مظاهر الفروق الفردية :

أولاً : بالنسبة للشكل الظاهرى (المورفولوجى) Morphology :

يتباين الأفراد فى نواح عدة : الطول / القصر ولون البشرة ، لون الشعر ونوعه ، شكل الأنف مدبب / أفطس ، لون العينين ، شكل الجمجمة شكل الشفاه .. إلى غير ذلك من مظاهر خارجية يمكن بوضوح ملاحظتها بل يستطيع بعض الباحثين فى علوم الاجتماع أن يحددوا الجنس الذى ينتمى إليه هذا الفرد بمجرد النظر .. صينى ، قوقازى ، زنجى ، عربى .. إلخ من لافتات .

ثانياً : بالنسبة لمكونات الجسم أو ما يسمى بالبنية Structure :

رغماً عن اشتراك أفراد الجنس البشرى فى مكونات الجسم من حيث الهيكل العظمى Skeleton والبناء العضلى والأجهزة المتعددة :

الجهاز العصبى والجهاز الدورى والجهاز التنفسى .. إلخ ، كذلك الأنسجة والغدد القنوية وعديمة القنوات والمعروفة باسم الغدد الصماء ، إلا أن بنية هذه المكونات تتباين بين الأفراد حتى أن بعض العلماء أطلق على هذا التباين " أنماطاً " فقد أشار وليم شلدون عام 1954 إلى وجود أنماط ثلاث : الاكتومورفى (نمط خارجى) وهو نمط نحيل محكوم بالجهاز العصبى (نمط متوسط) وهو نمط قوى البنية محكوم بالعظام والعضلات ، (نمط خارجى) وهو نمط سمين حشوى تحكمه القناة الهضمية .

وسبق ذلك تصورات متباينة أيضاً فقد أشار أبو قراط فى القرن الخامس قبل الميلاد إلى نطين قصير بدين / طويل نحيف .

كما أشار كرتشمر فى كتابه " التكوين الجسمى والطبع " عام 1925 إلى ثلاث أنماط : " الهزيل النحيف ، الرياضى ، والبدين " ثم أضاف نمطاً رابعاً سماه " المختلط " وذلك على وفق الطراز التكوينى وربط ذلك بنوعية الأمراض العقلية التى يصاب بها الفرد .

ثالثاً : بالنسبة لطبيعة البيئة التى ينشأ فيها الفرد The Enviromental Nature :

تختلف البيئات التى ينشأ فيها الفرد ، هناك البيئة الزراعية الخضراء والبيئة الصحراوية القاحلة ، والبيئة الجبلية الصخرية .. هناك البيئة الحضرية (المدن الكبرى) والبيئة الريفية (القرى) .. توجد البيئة ذات المناخ المعتدل على مدار السنة والشمس المشرقة ودرجات الحرارة

المعتدلة كما توجد البيئة ذات المناخ المتقلب والقارى .. هناك البيئة الجليدية والبيئة الاستوائية .. ثمة بيئات صناعية متقدمة وبيئات بدائية متخلفة إلى حد كبير (الرعى مثلاً) .. وكلما نظرنا حولنا نجد أنواعا من البيئات محكومة إلى حد كبير بدرجات الحرارة والأعاصير والأمطار وأحياناً البراكين والزلازل .

رابعاً : بالنسبة " ثقافة " التى ينخرط فيها الفرد The Culture :

تعد دراسات الانثروبولوجيا الاجتماعية Sosial Anthropology من أهم مصادر تحديد " مفهوم الثقافة " فى أى مجتمع ، فثقافة المجتمع تطبع أفراده بمجموعة من الخصائص والعادات ومفاهيم والأفكار وأنماط من السلوك [1] .

فهى إذن نمط أو أسلوب حياة تعود عليه الأفراد فى مجتمع ما ويبدأ اكتساب هذا النمط الحياتى منذ نعومة أظافر الوليد بداية بسلوكيات أفراد الأسرة من حوله ثم من خلال مؤسسات التطبيع بعد ذلك (المدرسة ، الإعلام ، الأحزاب ، المؤسسة القانونية) .

وتتضمن الثقافة مجموعة انجازات – من خلال العلم والعمل – ويطلق على هذا الجانب المادى من الثقافة " الحضارة " Civilization عند بعض المفكرين ويبقى الجزء غير المادى والمتمثل فى العادات والأفكار والمحارم والروحانيات والمفاهيم المصاحبة والذى – عادة – ما يركز عليه

[1] يمكن الرجوع إلى كتابات " روث بندكت " Ruth Benedict 1934 ، مارجريت ميد Margret Meed 1935 وحديثاً صلاح قنصوه 1997 (مجلة الهلال)

المفكرون .. وعليه فالثقافة عمل الإنسان فى مجتمع ما فى حقبة زمنية معينة وإذا ما تقوقعت الثقافة ولم تنمو أو تتعدل فى ضوء المتغيرات المتسارعة فى العالم أصيبت بالعقم والتحجر ، وعليه فالملاحظ هو تلقيح الثقافات بالجديد والمستحدث والإنسانى الذى يدفع إلى المزيد من التقدم والنمو الصحى فى العالم المتغير وهذا لا ينفى بطبيعة الحال الحفاظ على ما هو صحى ومتقدم وكتراث يطبع الفرد بهوية خاصة بمجتمعه .

ويحلو لبعض الباحثين تقسيم الثقافة إلى مستويات ثلاثة :

1. عموميات الثقافة **Universalities** :

وتعبر عن ما هو شائع فى كل أفراد المجتمع كاللغة مثلاً والشائع فى الملبس والمأكل والمسكن والمحارم وعلاقات الأفراد كاحترام الكبير ونوع النظرة إلى كل من الجنسين ... إلخ .

2. خصوصيات الثقافة **Specialties** :

وتعبر عن ما هو شائع بين شرائح من المجتمع تقسم عادة فى ضوء الوضع الاقتصادى والاجتماعى ، ومستوى التعليم ، نوع المهنة ، الريف والحضر ، الدخل ، السكن ، وغيرها من ظواهر وتسمى هذه الشرائح بأنها تحمل بجانب الثقافة العمومية ثقافة فرعية .

3. التفرد الثقافى **Uniqueness** :

مع اكتساب الفرد لعموميات الثقافة ولخصوصيات ثقافته الفرعية داخل شريحته يبقى له " التفرد " بحيث تكون له ممارساته وخبراته الذاتية

ورؤاه بحيث لا يمكن الادعاء بأن أفراد الثقافة الواحدة أو ثقافة فرعية معينة يتطابقون كنسخ كربونية .

خامساً : بالنسبة للتربية التى ينخرط فيها الفرد The Education

يشيع فى معظم المجتمعات التى تهتم بالتعليم والتى تحاول التخلص من الأمية لأفرادها ، ثلاث أنماط من التربية :

التربية النظامية :

والمقصود بها كل أنواع التعليم النظامى المدرسى والجامعى ويتضمن ذلك طولياً دور الحضانة ، التعليم الابتدائي ، التعليم الاعدادى (وهما معاً التعليم الأساسى) ، التعليم الثانوى ، التعليم العالى (معاهد وكليات) ، وعرضياً يشمل التعليم العام ، التعليم الفنى ، والتعليم الخاص .

التربية غير النظامية :

وتعنى أساسا بما يسمى التعليم الموازى - غالباً لمن فاتهم قطار التعليمي النظامى - وكذا تعلمي الكبار ، وخصوصاً الدراسات الإضافية ويشيع داخل هذه التربية (مشروعات محو الأمية ، الجامعة المفتوحة ، وبرامج خاصة خارج التربية النظامية مثل برامج ودورات الحاسوب للغات الأجنبية ، لشئون المرأة المنزلية ، صحة الطفل) .

التربية اللانظامية :

يشمل هذا النوع المؤسسة الإعلامية (صحف ، مجلات ، تليفزيون ، راديو ، شبكة الانترنت) والسياحة والمكتبات العامة وعروض الأزياء

والمؤتمرات والندوات والأندية الثقافية والمعارض والمتاحف والأندية الرياضية والساحات الشعبية وكذلك الأحزاب السياسية والأحزاب الدينية ودور العبادة .

وعليه تتعدد المصادر المحيطة بالفرد وتختلف فرص الإنتماء إلى ، والانخراط فى البعض دون الأخر . وذلك على وفق الوضع الاقتصادى الاجتماعى للفرد ، كذلك على وفق درجة ومستوى الوعى الأسرى والشريحة الإجتماعية التى ينتسب إليها الفرد .

والآن نعود إلى الأسباب المسئولة عن الفروق الفردية والمواهب وقد يبدو أن ما سبق طرحه فيه الإجابة الشافية فكل هذا التنوع يكون منطقياً أو يولد فروقاً بين الأفراد وإلى المزيد من التحليل ..

فى ضوء المجموعات الثلاث الأولى الخاصة بمظاهر الفروق الفردية بين الأفراد وهى الشكل المورفولوجى ومكونات الجسم وفسيولوجيا الأعضاء وأجهزة الجسم . يمكن إرجاع السبب الحاسم فى هذه الفروق بين الأفراد إلى الجينات إذ تنقل الجينات كل أو معظم الخصائص والمواصفات المورفولوجية ، كذا خصائص ومكونات البنية بكل مكوناتها إضافة إلى خصائص الجسم الفسيولوجية . ويتضمن هذا النقل كل أو معظم الانحرافات عن العادى أو ما يمكن تسميته السوى من تلك السيقات على وفق ما هو معروف آنياً والذى قد تتعدل فيه أو تتغير منه حقائق فى المستقبل .

أما وراثة المفاهيم ، وهى تجريدات ليست لها كيانات مادية كمفهوم الشخصية أو العقل أو الذكاء ، وكذلك السمات مثل العدوان أو الانطواء كذا

الإتجاهات ، أو أنساق القيم فلم يثبت أن ثمة جينات مسئولة عنها أو ناقلة لها [1]..

وفى ضوء المجموعة الرابعة الخاصة " بطبيعة البيئة " التى ينشأ فيها الفرد ، تكون مرجعية الفروق الفردية محكومة ومردودة إلى تفاعل كل من البيئة – على مدى طويل نسبياً – والجينات وعليه تعد الفروق الفردية هنا " موروثة / مكتسبة " فالملاحظات الأمبيريقية (الخبرية – التجريبية) المبنية على الخبرة والدراسات الأنثروبولوجية تشير إلى أن خصائص كثيرة فى الأفراد – من ناحية الشكل والبنية والوظيفة – صيغت على مدى طويل من الزمن بفعل ظروف بيئية معينة وسنعرض لمثلين وليس على سبيل الحصر .

تشكل شكل " الأنف " تحور كى يتأقلم مع ظروف بيئة معينة ففى شمال أوربا – حيث شدة البرودة تحور الأنف وأصبح طويلاً نوعاً مدبباً ويكون المسطح الداخلى له كبيراً وتتزايد الشعيرات الدموية على هذا المسطح والسبب تدفئة الهواء البارد أثناء عملي التنفس حتى يحمى الفرد من الالتهابات الرئوية ، وفى البلاد شديدة الحرارة والقريبة من خط الاستواء نجد أن الأنف – عادة – يكون قصيراً أفطساً ومسطحه الداخلى قليل نسبياً والشعيرات الدموية المنتشرة قليلة نوعاً والسبب أن الأنف ليس فى حاجة إلى تدفئة الهواء وحماية الجهاز التنفسى بسبب حرارة الجو .

---

[1] أنظر ادوارد بونشينيللى (عالم الجينات الوارثية) الايطالى وقد عمل فترة طويلة فى جامعة جون هوبكنز بلتمور

والمثال الثانى هو لون البشرة ، فاللون الأسود يشيع فى المنـــاطق شديدة الحرارة وتحت وطأة الشمس المحرقة ، إذ أن اللون الأسود للبشرة يستطيع مقاومة هذه الأشعة اللاسعة والتى لا يتمكن مـــن مقاومتهـــا ذوى البشرة البيضاء والمنتشرة فى أوربا خصوصاً فى الشمال حيث تقل الأشعة المحرقة ، وانخفاض فى الشمال حيث تقل الأشـــعة المحرقـــة وانخفـــاض درجات الحرارة وهذا التحور ينقل للأجيال التالية أى أن الموروثات نفسها تكتسب خاصة جديدة فى شكل العضو المسئولة عنها كذلك بنيته ووظيفتـــه ويشيع هذا التحور فى الكثيـــر مـــن النباتـــات والحيوانـــات ، (النباتـــات الصحراوية مثلاً ، وقدرة الأوراق على اختزان المـــاء وتقليـــل النـــتح أو التحور إلى أوراق حرشفية .. وفى الحيوانات نرى الزرافة والطيور المائية والأغشية بين أصابع أرجلها لتتمكن من السباحة" تعمل كمجداف " ووجـــود غدد زيتية قرب الذيل لتمنع الريش من البلل) .

وإزاء المجموعتين الخامسة والسادسة المختصتين بالثقافة والتربية تكاد أن ترجع الفروق بين الأفراد بسببهما ولا دخل للمؤثرات الوراثية فـــى صياغة تلك الفروق بمعنى أن الفروق بين الأفراد فـــى مســـتوى النشـــاط العقلى ، والأداء النظرى والعملى ونمـــو الـــوعى الإجتمـــاعى بتشـــعباته السياسى والإقتصادى والصحى .

كذلك نمو وإكتساب المهارات الأكاديمية النظرية والعمليـــة ونـــوع الميول وطبيعة الإتجاهات وأنساق القيم كل ذلك محكوم بالثقافة التى إنخرط فيها الفرد ونوع التعليم الذى اكتسبه وطبيعة الخبرات التى مارسها وثـــراء أو فقر المناخ الثقافى والتعليمى فى البيئة التى نشأ فيها وفى ظل الظروف

التى أحاطت بأسرته ومجتمعه طوال رحلة حياته.

والنظرة المعاصرة للجهاز العصبى المركزى بوصفه منظومة خصوصاً " المخ " يحيلنا إلى تصور أن نشاط المخ (أو وظائفه) والمعبر عنه بلفظ " العقل " لا يتأتى إلا بالمدخلات التى تصل إلى المخ عن طريق الحواس وإذ أن المدخلات هى ثقافية وتعليمية (تربوية) فى المقام الأول ويصاحبها أنشطة يصعب حصرها ، فى أى مجتمع من خلال وكالاته المتعددة ، مما يجعل المخ مشروعاً للتعليم والتفكير للإبداع للتصرف للإنتاج وللانحراف إيجاباً أو سلباً بمعنى أن المخ يقوم بعملية تشغيل لمدخلاته ومن ثم يتم المخرجات فى صورة سلوك نظرى / علمى ، مقبول / مرفوض ، نمطى / إبداعى ، .. إلخ من ثنائيات ويتوقف كل ذلك على نوع المدخلات وفنية إدخالها (التكنيك) ومراعاة شروط البناء التثقيفى / العلمى أو الأسطورى / الخرافى .

بمعنى أبسط فإن مخرجات المخ والذى يقال عنه " أداءات العقل " يعد كنتاج لعملية التشغيل والتى يحكمها بالأساس نوع المنبهات وطرق توصيلها (تلقيناً / حواراً) على سبيل المثال كذلك اتساق المعلومات أو تناقصها وما وراء ذلك من مفاهيم .

وقد حدث تغيرات كيفية فى النظرة إلى الفروق الفردية الملاحظة بين الأفراد وعلى الأخص خلال الدراسة الأكاديمية لهم ، فقد كانت النظرة التقليدية السائدة ترتكز على بعدين ثبت عدم صلاحيتهما لتأويل تلك الفروق بين الأفراد .

أولهما : أعتمد على مفهوم أحادى يرتكز عليه وشاع هذا التصور تحت ما يسمى نسبة الذكاء".

وقد يتغير هذا المفهوم الآن وأصبح الأداء العقلى المتميز الذى البعض يعود إلى منظومة ذات أبعاد متعددة وتشير الدراسات الحديثة إلى أهمية فهم وتحليل هذه المنظومة والتى تضمن هذه المنظومة ستة مجالات هى : المجال العقلى العام – التخصص الدراسى الأكاديمى – الإبداع – القيادة – الجانب الفنى المعبر عنه – الإمكانات الأدائية النفسحركية .

ثانيهما : اعتمد على مفهوم يعتبر الأداء المتميز لدى الأفراد بوصفه ملكية لها وجود حقيقى لدى الفرد كمعطى ،و قد تغير هذا التصور الآن وأصبح وجهة النظر الحقيقية تنظر إلى هذا التميز العقلى بوصفه عملية متطورة مرتبطة ببعض الشروط (1) .

وعليه تصبح الثقافة والتربية بمفهومها المتسع والشامل مؤثرات حاسمة فى بناء البشر وبالقدر الذى تتوافر فيه الوسائط الثقافية الم عاصر التعليم الراقى المتميز بنفس هذا القدر ينمو المتلقى ويتقدم ويبدع بيد أن الافتقار إلى مقومات الثقافة العلمية الراقية وشيوع التعليم الغيبى المتدنى يؤديان بالضرورة إلى تشويه عقلية المتلقى وتخلفه وهى معادلة الفروق بين الأفراد داخل المجتمع الواحد وداخل شرائح المجتمع الواحد وبين المجتمعات التى يطلق عليها متقدمة والأخرى الموصومة بالتخلف .

---

(1) Developing Process related to some conditions Cudina - Obradovic

الذكاء الإنسانى ومفاهيمه

يشير مفهوم الذكاء إلى قدرات الإنسان العقلية التى تمكنه من التعلم وتذكر المعلومات واستخدامها بطرق ملائمة وإلى القدرة على الاستبصار وحل المشكلات و إل القدرة على اكتساب اللغة واستخدامها وتجهيز المعلومات وإصدار أحكام دقيقة ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين موضوعات التفكير والإدراك والاستدلال منها واستخدام القدرة على تجديد العلاقات والمتعلقات والوصول إلى المفاهيم العامة .

كما يتضمن مفهوم الذكاء قدرة الفرد على الابتكار وحسن التصرف فى المواقف الاجتماعية والشخصية ومن ثم النجاح فى الدراسة وفى الحياة وتحقيق التوافق الاجتماعى والشخصى مع البيئة المحيطة به بهدف جعلها أكثر ملائمة له .

ولد أدى تطور حركة القياس العقلى بوجه عام وقياس قدرات الذكاء الإنسانى بوجه خاص إلى تمكين العلماء من تحديد المظاهر الرئيسية لهذا المفهوم وبذلك تطورت معانى الذكاء حتى أصبح لدينا ذخيرة فكرية واجتماعية وتربوية ونفسية وعلمية ملائمة ، انتهت بنا إلى تحديد المفهوم الحديث للذكاء تحديداً يقوم فى جوهره على أنه " موهبة من المواهب " وقدرة القدرات والمحصلة العامة لجميع القدرات العقلية والمعرفية وبذلك أصبحت دراسة الذكاء والقدرات العقلية من أهم الموضوعات التى يهتم علماء النفس بقياسها ومن ثم استخدامها فى عمليات الاختيار والتوجيه

المهنى والتعليمى أى لمختلف المهام والأعمال على اختلاف مستوياتها ومراحل التعليم المتتابعة .

المفاهيم المختلفة للذكاء:

هناك عدة مفاهيم مختلفة للذكاء وهى : المفهوم اللغوى ، المفهوم الفلسفى ، المفهوم البيولوجى ، المفهوم الفسيولوجى ، المفهوم الاجتماعى ، معنى الذكاء الشخصى ، المعنى النفسى للذكاء.

أولاً المفهوم اللغوى للذكاء :

يذكر أبو الفرج الجوزى أن حد الذكاء هو سرعة الفهم وحدته ويقصد بذلك كمال الفطنة وأن حد الفهم هو العلم بمعنى القول عند سماعه.

ويشير المحاسبى فى كتابه " ماهية العقل ومعناه " أن العاقل هو من عرف ما ينفعه مما يضره فى أمر دنياه ويحكم على عقل العاقل إذا كان طالباً عاملاً لما ينفعه مجانباً لما يضره ، وهذا العقل هو الذى سلبه أى حرم منه أهل الجنون وسلب أكثره الحمقى الذين قلت عقولهم .

ويشير الجوزى فى كتابه " أخبار الأذكياء " إلى حد الذهن : قوة النفس المهيأة المستعدة لاكتساب الأداء ، وحد الفهم : جودة التهيؤ لهذه القوة ، وحد الذكاء : جودة حدس من هذه القوة ... وحد الفهم العلم و.. الذكاء سرعة الفهم وحدته والبلادة جموده وقال الرجاج : الذكاء فى اللغة تمام الشىء وذكت النار إذا أتممت إشعالها " .

كما أشار بن الجوزى إلى وجود فـروق فرديـة فـى الـذكاء وان العقلاء يتفاوتون فى موهبة العقل ويتباينون فى تحصيل العلم .

وقد قدر الفيلسوف الرومانى شيشرون Cicero الذى عاش قبـل الميلاد فى الفترة من (43 – 106) ق.م أن يلخـص النشـاط الإدراكـى المعرفى للفرد فى كلمة الذكاء ويعبر عنه باللاتينية بكلمة Intell igentia ولعل هذه ا لتسمية هى أقدم ما عرف عن نشأة هذا المفهوم وتعنـى هـذه الكلمة فى الإنجليزية والفرنسية Intelligence ويقصد بها لغويـاً الـذهن Intellect والعقل mind والفهم understanding والحكمة Sagacity وكلمة الذكاء فى اللغة العربية لها تاريخ طويل أقدم من مقابلتها فى اللغات الأجنبية حيث لم يشع استخدامها فى اللغات الأوربية الحديثة إلا فى أواخـر القرن التاسع عشر ، فالذكاء فى اللغة العربية هو سرعة الفهم ويذكر ابـن سينا أن الذكاء هو قوة الحدس .

والأساس فى معنى الذكاء هو : الفهم والعلم بمعانى الكلام وكلمة " ذكاء " مشتقة من الفعل الثلاثى " ذكاء " وبالرجوع إلى أصل الكلمـة فـى المعجم الوسيط يقال " ذكت النار ذكواً ، وذكـا وذكـاء أى اشـتد لهيبهـا واشتعلت ويقال ذكت الشمس أى اشتدت حرارتها وذكت الحرب أى انقـدت وذكت الريح أى فاحت (طيبة كانت أو نتنة) وذكا فلان ذكـاء أى سـرع فهمه وتوقد .

وإذا أضيف إلى الذكاء شيء من الإلهام وصل الذكاء إلـى أعلـى المراتب وسمى بالعبقرية Genius وفى اللغة العربية كلمات تقابل معنـى

ومفهوم الذكاء مثل الفطنة والفهم ويقال على الشخص الذى يستطيع معالجة وتناول الموضوعات الاجتماعية وغيرها أنه كيس ويقصد بذلك سرعة الحركة فى تناول هذه الموضوعات وإلى القدرة على إدانة النفس ومراقبة العواقب وتبصر الأمور قولاً وفعلاً واتقاء أسباب الغفلة .

ثانياً : المفهوم الفلسفى للذكاء :

يعد مصطلح الذكاء من المصطلحات القديمة قدم الفكر الإنسانى حيث اعتمدت الدراسات الفلسفية القديمة فى بحثها للعقل البشرى على طريقة التأمل الباطنى (الاستبطان) فى ملاحظة الفرد لنفسه وهو يفكر أو يتخيل أو يقوم بأى نشاط عقلى .

وعلى الرغم من افتقاد هذه الطريقة المنهجية للعلمية الرصينة إلا أنها أدب بأفلاطون إلى تقسيم قوى العقل ونشاطه إلى ثلاثة مظاهر رئيسية هى : إدراك ويؤكد على الناحية المعرفية ، والانفعال ويؤكد على الناحية العاطفية والنزوع ويؤكد على الفعل أو الرغبة فى الفعل والأداء .

وبذلك يمكن القول أن أفلاطون قد قسم النفس البشرية إلى ثلاثة مكونات هى العقل والشهوة والغضب ، وقد شبه أفلاطون قوى العقل بعربة يقودها سائق ماهر هو العقل ويجرها جوادان وهما الإرادة والرغبة .

أما أرسطو فقد قابل بين النشاط الفعلى أو الملموس (وهو ما يعرف فى الفلسفة بالوجود بالفعل) وبين الإمكانية المحتملة (وهو الوجود بالقوة) التى يعتمد عليها لنشاط الفعلى وهى تحمل معنى مصطلح القدرة.

وبذلك يختلف أرسطو عن أفلاطون فى تقسيمه لقوى العقل إلى مظهرين رئيسين ؛ الأول عقلى معرفة ، الثانى انفعالى مزاجى خلقى ديناميكى حركى .

ويستخلص من تقسيم أفلاطون الثلاثى لقوى العقل ومن تقسيم أرسطو الثنائى : أنهما يؤكدان على الناحية الإدراكية المعرفية وعلى الرغم من تأكيد هذه التصورات الفلسفية على أهمية الناحية الإدراكية فى النشاط العقلى إلا أنه لا يمكن الأخذ بها دون إخضاعها للدراسة العلمية التى تعتمد للتجربة والقياس .

وقد انتقلت تصورات أرسطو وأفلاطون إلى اللغات الأوربية الحديثة وكذلك تأثرت الفلسفة الإسلامية بهذه التصورات حيث اعتبر العقل هو الخاصية المشتركة فى الإنسان ونتيجة لهذه الآراء والتصورات انتقلت أفكار الفلاسفة العرب والمسلمين (كالفارابى وابن سينا والغزالى وابن رشد وموسى بن ميمون وغيرهم) إلى أوربا فى العصور الوسطى .

وقد ظهرت فى أوربا نتيجة لذلك بعض الآراء الفلسفية أشهرها الحركة الفلسفية المسماة بسيكولوجية الملكات **Faculty Psychology** وفيها قدم الفيلسوف الاسكتلندى توماس ريد فى كتابه محاولات عن القوى العقلية للإنسان وحصرها فيما يقرب من ثلاثين ملكة عقلية منها : الاستدلال ، اللغة ، الألوان ، المكان ، التخيل ، المحاكاة ، وقد اهتم توماس ريد ببعض القوى العقلية كالإدراك والذاكرة والتصور وهى ما نطلق عليها الآن بالقدرات .

وعلى الرغم من فلسفة الملكات ترى أن العقل يتكون من عدد من الملكات المنفصلة المستقلة الثابتة المستقرة وأن هناك نتوءات فى الجمجمة وأن لكل ملكة (موهبة) مكاناً خاصاً بها فى المخ ، إلا أن أصحابها لم يقدموا أى دليل على قائمتهم المقترحة تمثل الملكات الأساسية فى العقل البشرى أو أنها ثابتة ومستقرة ومنفصلة أو حتى الدليل التشريحى على نتوءات الجمجمة .

ثالثاً المفهوم البيولوجى للذكاء :

لا شك أن التصورات العلمية عن الذكاء وغيره من الموضوعات قد تأثرت فى أواخر القرن الماضى بنظرية النشوء والارتقاء ، فقد رأى هربرت سبنسر أن الوظيفة الرئيسية للذكاء تهدف إلى تمكين الكائن الحى من التكيف (يعبر عن ذلك الآن بالتوافق) مع البيئة ، وحدد سبنسر الحياة بأنها " التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية " .

ويؤكد سبنسر على التنظيم الهرمى للحياة العقلية فقد قرر أنه خلال تطور المملكة الحيوانية وأثناء نمو الإنسان يحدث تمايز فى القدرة المعرفية الأساسية عنده فمطالب الحيوان أبسط من مطالب الإنسان ومطالب الطفل أضيق وأقل من مطالب البالغ الرشيد ومن ثم فالذكاء يتطور من البسيط إلى المعقد ومن التفرد إلى التعدد ويخضع فى تطوره هذا للتنظيم الهرمى الذى يتمثل فى نموه الحياة ، حتى النباتية منها شأنها فى ذلك شأن الشجيرة التى يتفرع منها الأغصان والفروع وتتطور إلى شجرة باسقة .

ومن ضوء ما سبق فإن الحياة العقلية المعرفية تنبثق قدراتها من نبع واحد يدل على جوهره على الذكاء العام .

وقد تأثر سبنسر أيضاً بالمفاهيم الفلسفية السابقة حيث يؤكد على أهمية الجوانب العقلية المعرفية والجوانب الانفعالية المزاجية وتقوم الجوانب المعرفية على التحليل (أى القدرة على التمييز بين الأشياء والكشف عن أوجه الشبه والخلاف) وكذلك يقوم على التكامل الذى يبدو فى القدرة إعادة تكوين الأشياء ودمجها فى مركب جديد .

وفى ضوء ما سبق يمكن القول أن المفهوم البيولوجي للذكاء يتمثل فى دعامتى التحليل والتكامل للنشاط العقلى الإدراكى المعرفى الذى يمكن الفرد من مواجهة البيئة المحيطة به ، والتوافق مع مظاهرها المعقدة المتغيرة .

وقد تناول العالم والطبيب النفسى الشهير بينيه فى أبحاثه التى نشرت فى أواخر القرن الماضى وأوائل هذا القرن أهمية المفهوم البيولوجى للذكاء ورأى أن النشاط التكيفى صفة من صفات الذكاء الذى يبدو فى كثرة المعلومات عند الفرد وخصوبة حدثه وألفاظه وبراعة فروضه واحتمالاته .

ومن الجدير بالذكر أن الدراسات التجريبية للمخ والجهاز العصبى والبحوث الإكلينيكية قد أكدت على النتيجة التى توصل إليها سبنسر حيث أثبتت هذه الدراسات وجود التنظيم التكاملى لوظائف الجهاز العصبى وهى تلك الوظائف التى تنبع من النشاط العقلى العام ، ثم تتشعب أثناء نموها

أثناء نموها إلى جوانبها المتخصصة المتنوعة أى ترقى عبر مراحل نمو محددة إلى صور أرقى وأكثر تخصصاً وفى هذا الصدد يشير فؤاد أبو حطب إلى أن مفهوم التوافق باعتباره جوهر الذكاء قد لعب دوراً هاماً عند بينيه وكلاباريد . كما أن أفكار سبنسر قد أسهمت فى ظهور النماذج الهرمية للقدرات العقلية وخاصة بيرت وفرنون ولعل دراسات جان بياجيه فى هذا الاتجاه تفسر النشاط العقلى بصفة عامة فى إطار مفهوم التوافق حيث يتمثل مفهوم الذكاء عنده فى صورة بنى معرفية تسمح للأنواع الحيوانية وكذلك الإنسان من التوافق مع البيئة سواء تم هذا التوافق من خلال عملية التغيير التى تحدث للكائن العضوى نفسه وهذا يعنى أن الأبنية المعرفية هى التى تتغير خلال النمو العقلى للفرد وأن التوافق يعد عملاً من أعمال الذكاء الجوهرية .

رابعاً المفهوم الفسيولوجى العصبى للذكاء :

يقوم هذا المفهوم فى جوهره على تحديد معنى الذكاء فى إطار التكوين الفسيولوجى التشريحى للجهاز العصبى المركزى بوجه عام والقشرة المخية بوجه خاص .

ويؤكد لاشلى 1929 على أن الذكاء كنشاط لا يعتمد على النواحى الجزئية للجهاز العصبى وإنما تعتمد على التكامل الكلى للجهاز العصبى حيث تعمل أجزاء المخ فى تناسق وتنظيم لا كأجزاء يعمل كل منها على انفراد وهذا التكامل الوظيفى للجهاز العصبى المركزى هو الذى يحدد مستوى الذكاء ولا يحدده عدد الخلايا أو الروابط العصبية ولا مدى تعقدها .

وبذلك يمكن القول أن عدد الخلايا وتعقدها قد يؤثر علـى النشـاط العقلى وسعته ولكنه لا يؤثر على مستوى النشاط العقلى أى أنـه لا يـؤثر على نسبة الذكاء .

خامساً المفهوم الاجتماعى للذكاء :

يعيش الإنسان داخل إطار المجتمع الذى يحيا فيه ويتأثر به ويـؤثر فيه ولما كان لكل مجتمع بيئته الثقافية والاجتماعية والتاريخية والنفسية لذا فإن بعض العلماء يميلون فى تحديدهم لمفهوم الذكاء إلى الربط بين العوامل التى تعتبر نتاجاً للتفاعل الاجتماعى ومدى نجاح الفرد وبعبارة أخرى الربط بين العوامل المرتبطة بنظم المجتمع والذكاء .

وقد استطاع ثرونديك أن يؤكد المفهوم الاجتماعى للذكاء حيث قسم الذكاء إلى : الذكاء الميكانيكى ويظهر فى قدرة الفرد علـى التعامـل مـع الأشياء الميكانيكية بمهارة ، والذكاء المجرد ويبدو فى قدرة الفرد على فهم واستخدام ومعالجة الرموز والمعانى المجردة والذكاء الاجتماعى ويظهر فى قدرة الفرد على فهم الناس والتعامل والتفاعل معهم ويتضمن أيضاً القـدرة على التصرف فى المواقف الاجتماعية .

ويعتمد الذكاء الاجتماعى للفرد على : السن ، الجـنس ، المكانـة الاجتماعية فكثيراً ما نجد بعض الأفراد لا يستطيعون التعامل مـع الأطفـال وفى نفس الوقت لديه القدرة على التعامل مع الراشدين كمـا أن بعضـهم يجيدون الأعمال القيادية على عكس البعض الآخر منهم حيث لا يفضـلون

هذه الأعمال القيادية ويؤكد ذلك على أن المكانة الاجتماعية تفرض على كل فرد أن يقوم بدور معين وأن يسلك فى ضوئه على نحو معين .

وفى هذا الصدد يذكر فؤاد أبو حطب أن الذكاء الاجتماعى هو قدرة الفرد على تذكر أو تجهيز المعلومات عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية أى أدائهم المتميز ولا شك أن هذه القدرة مهمة للأفراد الذين يتعاملون مع الآخرين ومنهم المعلمون ، والأطباء ، والأخصائيون الاجتماعيون والنفسيون ، ورجال السياسة والدعاية والإعلان وغيرها .

سادساً مفهوم الذكاء الشخصى :

اقترح هذا النمط من الذكاء أول مرة ضمن إطار النموذج الرباعى المعرفى المعلوماتى الذى اقترحه " فؤاد أبو حطب " حيث أشار العلامة المصرى إلى أنه من الملائم أن يقتصر مفهوم الذكاء الاجتماعى على مفهوم الوعى بالآخرين أمام مفهوم الوعى بالذات فيتصل فى جوهره بالمعلومات التى تتصل بالمدركات والأفكار والمشاعر المرتبطة بالفرد ذاته وليس بغيره وكل هذا بهدف الوعى من ناحية ثم محاولة التحكم فى الذات وارادتها من ناحية أخرى .

والذكاء الشخصى Personal Intelligence قريب الشبه بإدراك الخبرة وذلك لأن خططنا الشخصية فى العمل وأساليبنا واستراتيجاتنا التى تتصل بما نفعل وكيف نفعله تنتمى على فئة مستقلة من المعلومات التى ينشط فيها سلوكنا المعرفى وهى فئة مستقلة من المعلومات تسمى

بالمعلومات الشخصية .

والذكاء الشخصى يعتبر جزءاً من البناء المعرفى العام للفرد كما يتضمن هذا المفهوم إشارة إلى ما يطلق عليه معرفة الذات التى اعتبرها الفيلسوف الألمانى " كانط " بداية كل صور الحكمة الإنسانية ومن ثم يمكن القول أن صورة الذات تتحدد بمعرفة الشخص إمكاناته وقدراته (سماته) وما تتضمنه من جوانب القوة والضعف ومن الجدير بالذكر هنا أن الحكم على الآخر (الذكاء الاجتماعى) يجب أن يسبقه معرفة بالذات .

وهناك بعض المفاهيم النفسية توازى معنى معرفة الذات منها : الحكم على الذات وتقويم الذات وصورة الذات ومفهوم الذات فإذا قدرت ذات الفرد تقديراً زائفاً لما يعرفه الفرد عن نفسه وكيف يرى نفسه فإن ذلك يجعله فى صراعات مع زملائه وبيئته .

سابعاً المفهوم السيكولوجى للذكاء :

معنى الذكاء كما يستخدمه علماء النفس يشير إلى الفروق الفردية فى السلوك العقلى المعرفى للإنسان وقد رأينا معانى الذكاء كثيرة ومتعددة ويرجع ذلك لعدد وظائفه وكثرة مكوناته واتساع ميدانه ن فالمفهوم اللغوى للذكاء يؤكد على قوة العقل وجودة الفطنة وحسن تدبير الجوانب الشخصية والاجتماعية والتخطيط للمستقبل والاستجابة الملائمة للمثيرات المحيطة بالفرد ويؤكد المفهوم الفلسفى على شمول الذكاء لجميع النواحى العقلية المعرفية واتصاله الوثيق بكل أنواعها ومستوياتها ويؤكد المفهوم البيولوجى على أهمية الذكاء فى عملية التكيف بينما يؤكد المفهوم

الفسيولوجى على التكامل الوظيفى للجهاز العصبى فى تحديد معنى الذكاء ويدل المفهوم الاجتماعى للذكاء على الوعى بالآخرين والتفاعل معهم ويبين مفهوم الذكاء الشخصى الوعى بالذات فيما يتعلق بالمدركات والأفكار والمشاعر المرتبطة بالفرد ذاته .

وفى ضوء ما سبق يفضل علماء النفس تصنيف تعريفات الذكاء من الناحية النفسية إلى عدة مجموعات وفيما يلى توضيحاً لذلك :

- الذكاء والتعلم :

حيث يرى كولفين أن الذكاء هو القدرة على تعلم التكيف للبيئة ويراه ادواردز **Edwards** هو القدرة على تغير الأداء ويعرفه ديربورن **Dearborn** أنه القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها .

وعلى الرغم مما كشفت عنه الدراسات من وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء والتعلم (التحصيل) إلا أنه يمكن القول أن الذكاء هو السبب الرئيسى فى التحصيل أو أن يقال أن التحصيل هو السبب فى الذكاء وذلك لأن وجود الارتباط فى حد ذاته بين أى سمتين لا يوضح أين السبب وأين النتيجة ؟ ، كما أن الدراسات فى هذا المجال أوضحت أن درجات التعلم لا ترتبط ببعضها ارتباطاً عالياً وذلك فى حالة اختلاف الموضوعات المتعلمة .

- الذكاء والتفكير :

هناك من يرى أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد أى قدرة الفرد على استعمال واستخدام المفاهيم والرموز المختلفة فى المواقف التى تتضمن

مشاكل تحتاج فى حلها إلى إنتاج واستخدام الرموز اللغوية أو الرياضية .

وقد أشار هرنج 1925 **Herring** فى دراسة لـه عـن " طبيعة الذكاء " أن بعض المفاهيم للذكاء تؤكد عملية التفكير وما تتضمنه من استدلال سواء كان ذلك استقرائياً أو استبطانياً .

ويشير بينيه إلى أن الذكاء هو القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتى .

ويراه تيرمان **Terman** القدرة على التفكير المجرد ، أما سبيرمان فيعرفه على أنه القدرة على إدراك العلاقات والمتعلقات ، فالعلاقة بين الليل والنهار تضاد أو علاقة عكسية والعلاقة بين بارد وساخن علاقة عكسية ، وعلاقة الليل إلى الظلام مثل علاقة النهار إلى ضياء وهى علاقة نعتية توضح الصلة القائمة بين الشئ وصفته الرئيسية ويمكن للفرد أن يدرك المتعلقات فعندما يوجد أمامه شئ وعلاقته ، فإنه يفكر مباشرة فى الشئ الآخر المرتبط معه بهذه العلاقة فلفظ أو كلمة بارد هو وجود علاقة معلومة له " كالعلاقة العكسية أو التضاد " يجعل الفرد يفكر فى الشئ المجهول الأخر وهو الساخن .

ويعرف الذكاء على أنه القدرة على التفكير فى حل المشكلات الجديدة ومن الجدير بالذكر أن ثرونديك فى تقسيمه لأنواع الذكاء الثلاثة التى سبق الإشارة إليها قد رأى أن الذكاء المجرد يتكون من العمليات العقلية التى يستخدمها الفرد فى معالجة الألفاظ والمعانى والرموز المختلفة والأرقام .

- **الذكاء هو القدرة على التكيف :**

هناك مجموعة أخرى من العلماء يرون أنه (أى الذكاء) هو القدرة على التكيف أو التوافق مع البيئة المحيطة بالفرد ومن هؤلاء العلماء " بنتنر " حيث يراه قدرة الفرد على الكيف بنجاح مع ما يستجد فى الحياة من علاقات .

ويعرف شترن Sertn الذكاء أنه قدرة الفرد العامة على أن يكيف تفكيره شعورياً فى المواقف الجديدة وفقا لما يتعامل معه من مشاكل الحياة وتعرفه جودانهف على أنه القدرة على الإفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة .

وفى ضوء التعريفات السابقة يمكن اعتبار الذكاء على أنه قدرة عقلية عامة تمكن الفرد من معالجة المواقف الجديدة وحل مشكلات الحياة وبذلك يمكن القول أن مظاهر السلوك الذكى تتمثل فى القدرة على حل ومعالجة أنماط المشكلات وفى قدرة الفرد على تنظيم أنماط سلوكه وتنويع هذه الأنماط وفقاً لظروف البيئة المتغيرة .

- **التعريفات الإجرائية للذكاء :**

يشير جيلفور إلى أن بعض التعريفات النفسية تحتوى على ألفاظ أو مصطلحات غير محدودة حيث تحتوى جميعها على مصطلح القدرة وهو فى حد ذاته فى حاجة إلى تعريف ، كما تحتوى على مصطلحات أخرى كالتكيف والتفكير ومن ثم فالتعريف الجيد يجب أن يكون تعريفاً إجرائياً – يدل المفهوم الإجرائى لأى ظاهرة علمية على لخطوات التجريبية والإجراءات

الموضوعية التى تؤدى إلى توضيح الظاهرة عن طريق جمع المعلومات المتصلة بها وقياسها أى قياس درجة تواجد الصفة أو السمة المقاسة بالمعيار المصطلح عليه بهدف الكشف عن معناها - فالمفهوم الإجرائى للطول لا يخرج فى جوهره عن خطوات قياس الطول ونقصد بذلك مقارنة طول الخط المراد قياسه بالطول المعيارى المصطلح أى المتر ، والمفهوم الإجرائى لحرارة الجو هو النقطة التى يستقر عندها عمود الزئبق على مقياس مقسم إلى درجات .

وهكذا يتبين لنا أن المفاهيم الإجرائية تعد نمطاً جديدا فى الاتجاهات العلمية الحديثة **للعلوم** الطبيعية ولعلم النفس وفى ضوء التحليل السابق **للمفهوم الإجرائى يمكن** تحديد معنى الذكاء بصورة إجرائية فيما يلى " **الذكاء هو ما** تقيسه اختبارات الذكاء " .

وفى ضوء ما سبق فإن هناك عدة تعريفات للذكاء اتخذت صورة عمليات محددة ، فمثلاً يعرف بورنج الذكاء على أنه الأداء الجيد فى اختبارات الذكاء أو هو ما تقيسه اختبارات الذكاء وهنا الذكاء يعد قدرة يمكن قياسها وعلى الرغم من ذلك فقد قوبل هذا التعريف ببعض الاعتراضات لا مجال هنا لتناولها وحسبنا أن نشير إلى أن تعريف بورنج قد وجه أنظار علماء النفس إلى الاتجاه الصحيح نحو دراسة الاختبارات دراسة علمية دقيقة لتحديد ما تقيسه .

كما تعتبر تعريفات كل من بينيه وثورنديك الوارد ذكرها فى جزء الذكاء والتفكير من التعريفات الإجرائية لما فيها قياس لمعنى الذكاء فى

ضوء الفهم لمظاهر ومكوناته ومن الجدير بالذكر أنهما قد أعدا مجموعة من الاختبارات لقياس الذكاء .

كما أن تعريف جاريت فيه جانب إجرائى لقياس الذكاء حيث عرفه بأنه القدرة عل النجاح فى المدرسة الابتدائية وذلك باعتبار أن القدرة عبارة عن قوة متوفرة لدى الشخص تمكنه من أداء فعل أو نشاط معين سواء كان ذلك نشاطاً حركياً أو عقلياً وسواء توافرت هذه القدرة بالمران والتربية أو نتيجة لعوامل فطرية موروثة .

وخلاصة القول أن الذكاء صفة وليس شيئاً موجوداً حقيقية وهو صفة يمكن قياسها وهو عبارة عن تكوين فرضى أى لا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة وأن ما نلاحظه هو بعض الأفعال أو الأفكار أو المظاهر التى تدل على السلوك الذكى .

كما أن الذكاء محصلة الخبرات التعليمية للفرد ومن هنا كان للفروق الثقافية أثراً فى الأداء عليها .

وقد حاول فيرنون تمييز مصطلح الذكاء فى ضوء ثلاثة مكونات مختلفة حيث يتضمن الذكاء عنده معنى القدرة الفطرية وهى تعبر عن ما يرثه الفرد من أبيه وأمه عن طريق جينات الوراثة ، والمكون الثانى هو الذكاء ويشير إلى مهارة الفرد على الفهم والتعقل وإلى الكفاءة العقلية ، وقد استطاع دونالدهب أن يميز الذكاء كإمكانية موروثة والذكاء الذى نلاحظه فى سلوك الناس ويعتبر نتاجاً لتفاعل الوراثة مع البيئة .

أما الذكاء فهو يتضمن نسبة الذكاء أو الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى أحد اختبارات الذكاء التى تقيس بعض المواقف والمهارات التى تقيس السلوك الذكى .

ويذكر فرنون أن الذكاء يوازى معنى الذكاء السائل عند كاتل والذكاء السائل يدل على الاستعداد أو والذكاء الفطرى وهو لا يمكن قياسه إلا بالاختبارات المتحررة من الإطار الثقافى ولكنه شئ مفترض فقط ، وأننا يجب علينا أن نقترب به من الذكاء ويقصد بذلك التقريب بين درجات الفرد فى اختبارات الذكاء وبين سلوكه الذى يبدو فى مواقف الحياة اليومية بحيث تكون درجة الفرد ممثلة تمثيلاً دقيقاً فى تعبيرها عن الذكاء.

وفى هذا الصدد يذكر سليمان الخضرى أننا يجب أن نعتبر اختبارات الذكاء – المستخدمة فى قياس الذكاء – مجرد أدوات لتحديد مستوى أداء الفرد الراهن وقياس إمكاناته الراهنة والمقبلة المحتملة على التوافق مع ظروف الحياة وذلك بهدف مساعدته على تحقيق توافق أفضل مع مجتمعه .

وهكذا نرى أن المحاولات السابقة كانت تهدف إلى كشف الخواص الرئيسية للذكاء حتى تستطيع إخضاعه للقياس والبحث التجريبى الإحصائى.

خصائص الذكاء

1 ــ نمو الذكاء .

2 ــ توزيعه .

3 ــ تأثره بالوراثة والبيئة .

4 ــ علاقته بالتعليم المدرسي .

5 ــ علاقته بالمهنة .

6 ــ علاقته بالتكيف الخلقي .

أولاً : نمو الذكاء :

إن الذكاء يزداد بزيادة العمر ، وأن هذه الزيادة هي السبب الذي جعل " بينيه " يتخذ من العمر العقلي وحدة لقياس الذكاء ، كما اتخذ من نسبة هذا العمر إلى العمر الزمني دليلاً على تقدم الطفل أو تأخره العقلي .

وفيما يختص بموضوع النمو العقلي أسفر استخدام اختبارات الذكاء عن بعض الحقائق نشير إليها فيما يلي :

1ــ أن النمو العقلي لا يزيد بتقدم الطفل في العمر ، وإنما يكون هذا النمو سريعاً في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل ثم يبطئ بالتدرج بعد ذلك .

2 ــ السن التي يقف عندها الذكاء :

اختلف علماء النفس في تحديدهم السن التي يف عندها الذكاء ،

فالبعض قال إن الذكاء يصل إلى أقصاه في سن 15 أو 16 .

3 ــ بقاء نسبة الذكاء ثابتة : إحدى النتائج الأساسية التي أسفر عنها استخدام اختبارات الذكاء هي أن نسبة الذكاء تبقى ثابتة بتقدم العمر .

4 ــ أن نمو الأذكياء أسرع من نمو العاديين والأغبياء : وهذه النتيجة مترتبة على النتيجة السابقة ، وهي أن نسبة الذكاء تبقى ثابتة بتقدم الطفل في العمر .

ثانياً : توزيع الذكاء :

لو طبقنا اختباراً في الذكاء في مجتمع ما على مجموعة عشوائية من أفراد هذا المجتمع ، لوجدنا أن نسب الذكاء تتوزع بين الأفراد بحيث تتركز غالبيتهم حول المتوسط في جانب ، ويتوزع الباقي على الجانبين المحيطين بهذا المتوسط ، فما دون المتوسط في جانب ، وما فوقه في الجانب المقابل ، ويتضاءل عدد الأفراد في كلا الجانبين كلما بعدنا عن المتوسط .

توزيع نسب الذكاء :

نسبة الذكاء		التوزيع (%)
عبقري (أو قريب من العبقري)	فوق 140	25
ذكي جداً	120 ــ 140	6.75
ذكي	110 ــ 120	13.000

عادي (متوسط)	110 – 90	60.000
غبي (أقل من المتوسط)	90 – 80	13.000
غبي جداً	80 – 70	6.000
ضعيف العقل	أقل من 70	1.000

الذكاء والتعلم المدرسي :

إن الاتجاه العام الذي أسفرت عنه أغلب الأبحاث الخاصة بهذا الموضوع ، هو إمكانية تحسين أداء الفرد في اختبارات الذكاء في حدود معقولة (10 درجات) نتيجة التعلم ، وإن كان بعض الأبحاث قد وصل إلى نتائج مغايرة .

الموهبة والموهوبون

من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربيـــة والإنجليزيـــة علـــى أن الموهبة تعتبر قدرة أو استعداداً فطرياً لدى الفرد ، أما من الناحية التربوية والاصطلاحية فهناك صعوبة في تحديد وتعريف بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الموهبة ، وتبدو كثيرة التشعب ويسودها الخلط ، وعدم الوضـــوح في استخدامها ، ويعود ذلك إلى تعدد مكونات الموهبة ، ومع ذلك ســـننقل بعض التعاريف التي تقاربت حولها وجهات النظر للمصطلحات الآتية :

تطور مفهوم الموهبة :

العبقرية :

قوة فكرية فطرية من نمط رفيع كالتي تعزى إلى من يعتبرون أعظم المشتغلين في أي فرع من فروع الفن ، أو التأمل أو التطبيق ، فهي طاقـــة فطرية ، وغير عادية ، وذات علاقة بالإبـــداع التخيلـــي ، وتختلـــف عـــن الموهبة .

واستخدم تيرمان وهولنجورث اصـــطلاح العبقريـــة للدلالـــة علـــى الأطفال الذين يملكون ذكاءً مرتفعاً ، حيث اعتبر تيرمان كل تلميذ من أفراد العينة التي قام على دراستها ومتابعتها حوالي 35 عاماً ، حصـــل علـــى + 140 نقطة ذكاء في اختبار ستانفرد بينيه في عداد العباقرة .

الموهبة :

سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف ، والموهوب هو الفرد الذي يملك استعداداً فطرياً وتصقله البيئة الملائمة ، لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد مثل الموسيقى أو الشعر أو الرسم ... وغيرها .

الإبداع :

إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد فكراً أو عملاً ، وهو بذلك يعتمد على الإنجاز الملموس .

الذكاء :

هو القدرة الكلية العامة على القيام بفعل مقصود ، والتفكير بشكل عقلاني ، والتفاعل مع البيئة بكفاية . فالذكاء قدرات الفرد في عدة مجالات ، كالقدرات العالية في المفردات والأرقام ، والمفاهيم وحل المشكلات ، والقدرة على الإفادة من الخبرات ، وتعلم المعلومات الجديدة .

التميز :

الموهوبون أو المتميزون كما يعرفهم مكتب التربية الأمريكي : هم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومتخصصين ، وهم الذين تكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الإنجاز المرتفع .

التفوق التحصيلي :

يشير إلى التحصيل العالي ، والإنجاز المدرسي المرتفع .

فالتحصيل الجيد قد يعد مؤشرا على الذكاء ، ويعرف المتفوق تحصيليا بأنه الطالب الذي يرتفع في إنجازه ، أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية ، أو المتوسطين من أقرانه .

تحديد التفوق في ضوء المفاهيم التالية :

1 ــ الذكاء العام :

سلك هذا المنحى عدد كبير من الباحثين (سيمشن 1941 ، هوبسن 1948 ، برسي 1949 ، هيلدرت 1952 ، بريدجز 1969 ، فرنون 1977 . فريمان 1978) ، ولكن هناك نقاشاً واسعاً دار حول معامل الذكاء الذي يمكن اختياره لتحديد المتفوق عقلياً عن غيره . فقد رأينا كيف أن تيرمان قد حدد + 140 نقطة ذكاء بالنسبة لتلاميذ المدارس الابتدائية على اختبار ستانفرد بينيه و+ 135 نقطة بالنسبة لتلاميذ المدارس الإعدادية ، عندما اختار العينة لدراسته الطويلة الشهيرة . واختارت هولنجورث (1926) + 130 نقطة ذكاء كحد أدنى للتفوق العقلي في اختيار العينة للدراسة التي قامت بها ، ويؤكد بالدوين أن معامل الذكاء ينبغى أن لا يقل عن 130 نقطة على اختيار ستانفرد بينيه . أما دنلاب فهو يرى أن هذا فيه بعض المبالغة واقترح الاكتفاء بذكاء قدره + 120 نقطة كحد أدنى لتحديد التفوق العقلي ، وصنف المتفوقين في ثلاثة مستويات .

ويشير ويلكز هولي (1979) إلى أن هناك درجة من الاتفاق على أن تكون + 140 ذكاء محكاً مناسباً للتعرف على المتفوق عقلياً مع استخدام اختبار ذكاء فردي بانحراف معياري (15) وهذا يشير إلى أن حوالي (0.38) فقط من المجتمع في عداد المتفوقين . وهذا ما استخدمه تيرمان (1921) .

ويمكن أن نشير إلى أن هناك شبه اتفاق على أن +130 نقطة ذكاء على اختبار فردي لفظي بانحراف معياري (15) هي الحد المناسب لتحديد المتفوق عقلياً في ضوء محك الذكاء بالنسبة لمن يعتبر أن اختبار الذكاء محكاً مناسباً .

ويعلق ويكلي وهولي (1979) بأنه ينبغي أن نتوقع أن الاختبار المصمم لقياس عدة أشياء في وقت واحد لا يمكن الوثوق به تماماً لأن إعادة الاختبار قد تعطينا نتائج مغايرة لذلك فإن البديل عن ذلك هو أن نستخدم عدة اختبارات ذكاء فإن اتفقت في نتائجها فإن ذلك يعطي مؤشراً على سلامة التقدير .

لهذا ، فإن من المفضل أن يستفيد المشتغلون في الكشف عن المتفوقين عقلياً من هذه الملاحظة وأن يستخدموا أكثر من اختبار للذكاء عند التعرف على المتفوقين . وقد أشار لوسيتو (1963) إلى أن اختبارات الذكاء الجمعية واختبارات التحصيل من الوسائل الأساسية التي يوصي باستخدامها معظم العاملين في مجال التفوق . وذلك من أجل التعرف الأولي على المتفوقين عقلياً . وعند تطبيق اختبارات الذكاء على هؤلاء تبين أننا

نقيس الإمكانات العقلية كالذاكرة والتعرف والتفكير المحدد . وهذه الاختبارات تفيد في تحديد التلاميذ الذين لا يسجلون درجات مرتفعة في اختبارات التحصيل المقننة ، ولكن لديهم القدرة الكامنة على ذلك ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى فإن اختبارات التحصيل أحياناً تكشف النقاب عن التلاميذ الذين لا يظهرون تفوقاً في اختبارات الذكاء الجمعية .

ولكنه من الممكن أن يقوم المعلم في المدرسة من خلال اختبارات الذكاء الجمعية ، واختبارات التحصيل المقننة في التعرف على المتفوقين بصورة مبدئية ثم يقوم الأخصائي في القياس النفسي أو الأخصائي النفسي المدرب بإجراء اختبارات أخرى لانتقاء المتفوقين منهم عقلياً كاختبارات الذكاء الفردية أو استخدام قوائم الملاحظة ، أو التعرف على بعض السمات الانفعالية أو الدافعية التي يتميز بها المتفوق عقلياً .

2 ــ تحديد التفوق في ضوء التفكير الابتكاري :

فلقد أثبت جيتزلس وجاكسون أنه عندما أخذا مجموعتين من التلاميذ في المدارس الثانوية إحداهما تمثل ذوي الذكاء المرتفع والأخرى تمثل ذوي القدرة المرتفعة على التفكير الابتكاري ودرسا الأداء التحصيلي لكل من المجموعتين تبين أن هذا الأداء كان متماثلاً مما دعاهما للزعم أن الذكاء والتفكير الابتكاري نمطان مختلفان من التفكير لأن اختبارات التفكير الابتكاري التي قاما بتصميمها كانت ترتبط ارتباطاً ضعيفاً باختبارات الذكاء من : (0.10 ــ 0.50) .

كما أثبت جيتزلس وجاكسون أن مجموعة ذوي المستوى المرتفع من التفكير الابتكاري تملك خصائص انفعالية ودافعية تختلف عن ذوي الذكاء المرتفع . وأشارا إلى أننا نفقد حوالي 67% من المتفوقين إذا اعتمدنا على اختبارات الذكاء وحدها لأن نسبة الذين يملكون قدرة مرتفعة في كل من الذكاء والابتكار كانت حوالي 33% من أفراد العينة .

ولتحسين نتائج ملاحظة المعلمين فقد تم وضع قوائم ملاحظة تساعد المعلمين على تحديد التفوق ، وتضم هذه القائمة البنود التالية :

1. أن يمتلك الطفل قدرة ممتازة على الاستدلال والتعامل مع المجردات والتعميم من حقائق جزئية .
2. أن يكون لديه فضول عقلي على درجة عالية .
3. أن يتعلم بسهولة ويسر .
4. أن يكون لديه قدر كبير من الاهتمام .
5. أن يكون لديه ساحة انتباه واسعة . وهذا يجعله يدأب ويركز على حل المشكلات .
6. أن يكون ممتازاً في المفردات اللغوية كماً ونوعاً بالمقارنة مع أترابه الذين في مثل سنه.
7. أن يكون لديه القدرة على القيام بعمل فعال بصورة مستقلة .
8. أن يكون قد بدأ القراءة بصورة مبكرة .
9. أن يظهر قدرة فائقة على الملاحظة .
10. أن يظهر أصالة ومبادرة في أعماله العقلية .
11. أن يظهر يقظة واستجابة سريعة للأفكار الجديدة .

12. أن يملك القدرة على التذكر بسرعة .
13. أن يملك مستوى تخيل غير عادي .
14. أن يتابع مختلف الاتجاهات المعقدة بيسر .
15. أن يكون لديه اهتمام كبير بطبيعة الإنسان (مشكلة الخلق والمصير).
16. أن يكون سريعاً في القراءة .
17. أن يكون لديه عدة هوايات .
18. أن يكون لديه اهتمامات في المطالعة في شتى المجالات .
19. أن يستخدم المكتبة بفعالية وبصورة مستمرة .
20. أن يكون ممتازاً في الرياضيات وعلى الأخص في حل المشكلات .

3 ـ تحديد التفوق في ضوء مستوى التحصيل الدراسي :

التحصيل الدراسي من المحكات الرئيسة في الكشف عن المتفوقين، وذلك باستخدام السجلات المدرسية ، لأن التحصيل يعتبر أحد المظاهر الأساسية عن النشاط العقلي الوظيفي عند الفرد ولكن خطورة هذا النوع من التحديد للمتفوق عقلياً هو أن هناك بعض التلاميذ المتفوقين لا يحققون نجاحاً بارزاً في التحصيل الدراسي وهذه الفئة أصبحت ظاهرة متكررة ومؤكدة في كثير من الدراسات .

وهناك عدة عوامل ترتبط بضعف القدرة على الإنجاز أو التحصيل عند المتفوق وهذه العوامل هي :

1. ضعف الوضوح وقصور في التحديد عند اختيار المواد الدراسية والمهنية .

2. ضعف في ضبط الذات .
3. معاناة من الانطواء والانكفاء الذاتي .
4. استثمار ضعيف للوقت والمال .
5. وجود ميول عصابية .
6. خضوع في الأسرة ، أو خضوع ذاتي .
7. سيطرة أبوية أو إهمال شديد .
8. عدم وجود أهداف ، أو وجود مطالب والدية صعبة التحقيق .
9. ضعف من حيث النضج وتحمل المسؤولية .
10. عدم الاهتمام بالآخرين .
11. ضعف في كل من السيطرة والاقتناع والثقة بالنفس .
12. فتور الهمة والانسحاب من الحياة .

4 ـ تحديد التفوق في ضوء الموهبة :

إن اصطلاح الموهبة قد استخدم للدلالة على الأفراد الذين يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية كالفنون والألعاب الرياضية والمهارات الميكانيكية والقيادة الجماعية . وكان وراء هذا الاعتقاد تلك الآراء التي أشارت إلى أن هذه المجالات ليس لها علاقة بالذكاء فالمواهب هي قدرات خاصة لا صلة لها بالذكاء لأنها قد توجد عند المتخلفين عقليا .

ولكن النتائج في البحوث المتقدمة التي تمت على أصحاب المواهب قد دلت على عدم صحة الآراء السابقة وأن هناك ارتباطا إيجابيا بين

المواهب الخاصة ومستوى الذكاء ، والعلاقة بين الذكاء والموهبة علاقة إيجابية ، فالذكاء عامل أساسي في تكوين نمو المواهب جميعا .

كما أن وراثة الموهبة أمر مشكوك فيه بعد أن ثبت أن الموهبة قد تختفي عند بعض أبناء الموهوبين . كما أن هناك مواهب تظهر وتتفتح عند بعض الأفراد نتيجة التربية والتدريب وتوافر الذكاء .

وقد استخدمت إحدى المؤشرات التالية في التعرف على الموهوبين:

- مستوى مرتفع في التحصيل الأكاديمي .
- مستوى مرتفع في الاستعداد العلمي .
- موهبة ممتازة في الفن أو إحدى الحرف .
- استعداد مرتفع في القيادة الجامعية .
- مستوى مرتفع في المهارات الميكانيكية .

أنماط التفوق العقلي :

1 ــ ذوي القدرة على الاستظهار .

2 ــ ذوي القدرة على الفهم .

3 ــ ذوي القدرة على حل المشكلات .

4 ــ ذوي القدرة على الإبداع .

5 ـ ذوي المهارات .

6 ـ ذوي القدرة على القيادة الجماعية .

مستويات المتفوقين عقليا :

1. فئة الممتازين : وهم الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (120 أو 125) إلى (135 أو 140) إذا طبق عليهم اختبار ستانفورد بينيه.

2. فئة المتفوقين : وهم من تتراوح نسبة ذكائهم بين (135 أو 140) ـ 170 على نفس المقياس السابق .

3. فئة المتفوقين جداً (العباقرة) : وهم الذين تبلغ نسبة ذكائهم 170 فما فوق .

أما تصنيف كرونشانك فيقسمه إلى مستويات ثلاثة كما يلي :

أ ـ الأذكياء المتفوقون : هم الذين نسبة ذكائهم بين 120 ـ 135 ويشكلون ما نسبته 5% ـ 10% .

ب ـ الموهوبون : تتراوح نسبة ذكائهم بين 135 ـ 140 إلى 170 ويشكلون ما نسبته 1% ـ 3% .

ج ـ العباقرة (الموهوبون جداً) : تتراوح نسبة ذكائهم 170 فأكثر وهم يشكلون 0.00001% أي ما نسبته واحد من كل مئة ألف . أي نسبة قليلة جداً .

الموهـــوب

من هو الموهوب ؟

إن الطفل الموهوب في رأي جماعة من المربين هو الذي يتصـــف بالامتياز المستمر في أي ميدان هام من ميادين الحياة .

وفي تعريف آخر " هو من يتمتع بذكاء رفيع يضعه في الطبقة العليا التي تمثل أذكى 2% ممن هم في سنه من الأطفال ، أو هو الطفـــل الـــذي يتسم بموهبة بارزة في أية ناحية " .

وقد أجمع معظم الباحثين والعلماء على أن الموهوب هو الذي يمتاز بالقدرة العقلية التي يمكن قياسها بنوع من اختبارات الذكاء التي تحاول أن تقيس :

1 ــ القدرة على التفكير والاستدلال .

2 ــ القدرة على تحديد المفاهيم اللفظية .

3 ــ القدرة على إدراك أوجه الشبه بين الأشياء والأفكار المماثلة .

4 ــ القدرة على الربط بين التجارب السابقة والمواقف الراهنة .

ومن التعاريف المشهورة للموهوب ما أوردته الجمعية الأمريكيـــة القومية للدراسات التربوية 1958 حيث ذكرت أن الطفل الموهوب " هو من يظهر امتيازاً مستمراً في أدائه في أي مجال له قيمة " .

كما استخدم مصطلح الموهوبين كل من فليجلـــر وبـــيش 1959 " الموهوبون هم من تفوقوا في قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة " .

قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين :

(تحديد الموهوب)

تعتبر عملية تشخيص الأطفال الموهوبين عملية معقدة تنطوي على الكثير من الإجراءات والتي تتطلب استخدام أكثر من أداة من أدوات قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين ، ويعود السبب في تعقد عملية قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين إلى تعد مكونات أو أبعاد مفهوم الطفل الموهوب ، والتي أشير إليها في تعريف الطفل الموهوب ، وتتضمن هذه الأبعاد القدرة العقلية ، والقدرة الإبداعية , والقدرة التحصيلية . والمهارات والمواهب الخاصة . والسمات الشخصية والعقلية . ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بقياس كل بعد من الأبعاد السابقة ، ويمثل الشكل التالي الأبعاد التي يتضمنها مفهوم الطفل الموهوب ، وأدوات القياس الخاصة به .

أبعاد عملية قياس وتشخيص الطفل الموهوب :

القدرة العقلية ، التحصيل الأكاديمي ، القدرة الإبداعية ، السمات الشخص... والعقلية .

المقاييس:

مقاييس الإبداع ، مقاييس السمات ، القدرة العقلية ، التحصيل الأكاديمي الشخصية والعقلية ، أحكام المدرسين

مقاييس القدرة العقلية :

تعتبر القدرة العقلية العامة المعروفة مثل مقاييس ستانفورد ـ بينية ، أو مقياس وكسلر من المقاييس المناسبة في تحديد القدرة العقلية العامة للمفحوص ، والتي يعبر عنها عادة بنسبة الذكاء وتبدو قيمة مثل هذه الاختبارات في تحديد موقع المفحوص على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية ، ويعتبر الطفل موهوبا إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط .

مقاييس التحصيل الأكاديمي :

تعتبر مقاييس التحصيل الأكاديمي المقتنعة أو الرسمية ، من المقاييس المناسبة في تحديد قدرة المفحوص التحصيلية ، والتي يعبر عنها عادة بنسبة مئوية ، وعلى سبيل المثال تعتبر امتحانات القبول أو الثانوية العامة ، أو الامتحانات المدرسية , من الاختبارات المناسبة في تقدير درجة التحصيل الأكاديمي للمفحوص ، ويعتبر المفحوص متفوقا من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن 90 % .

مقاييس الإبداع :

تعتبر مقاييس الإبداع أو التفكير الابتكاري أو المواهب الخاصة من المقاييس المناسبة في تحديد القدرة الإبداعية لدى المفحوص ، ويعتبر مقياس تورانس للتفكير الإبداعي والذي يتألف من صورتين : اللفظية والشكلية ، من المقاييس المعروفة في قياس التفكير الإبداعي وكذلك

مقياس تورانس وجيلفورد للتفكير الابتكاري ، والذي تضمن الطلاقة في التفكير ، والمرونة في التفكير ، والأصالة في التفكير ، ويعتبر المفحوص مبدعا إذا حصل على درجة عالية على مقاييس التفكير الإبداعي أو الابتكاري .

مقاييس السمات الشخصية والعقلية :

تعتبر مقاييس السمات الشخصية والعقلية التي تميز ذوي التفكير الابتكاري المرتفع عن غيرهم وأحكام المدرسين ، من الأدوات المناسبة في التعرف إلى السمات الشخصية ، العقلية ، من مثل الطلاقة والمرونة والأصالة في التفكير ، وقوة الدافعية والمثابرة ، والقدرة على الالتزام بأداء المهمات ، والانفتاح على الخبرة .

كما تعتبر أحكام المدرسين من الأدوات الرئيسية في التعرف إلى الأطفال الموهوبين أو الذين يمكن أن يكونوا موهوبين والذين يتميزون عن بقية الطلبة العاديين ، وتتكون أحكام المدرسين من خلال ملاحظة المدرس للطلبة في المواقف الصفية واللاصفية ، فقد يجمع المدرس ملاحظات حول مدى مشاركة الطالب الصفية ، وطرحة لنوعية معينة من الأسئلة ، واستجابته المميزة ، واشتراكه في الجمعيات العلمية ، وتحصيله الأكاديمي المرتفع ، وميوله الفنية الموسيقية والرياضية .

خصائص الطلبة الموهوبين وطبيعة تعلمهم :

وهذه الخصائص تميز الفرد المتفوق بالمقارنة مع كل من هو في

فئته العمرية :

1 ــ التفوق في المفردات .

2 ــ التفوق اللغوي العام (التعبير)

3 ــ التفوق في القراءة .

4 ــ التفوق في المهارات الكتابية .

5ــ التفوق في الذاكرة .

6 ــ التفوق في سرعة التعلم .

7 ــ التفوق في مرونة التفكير .

7 ــ التفوق في المحاكمات المجردة .

9 ــ التفوق في التفكير الرمزي .

10 ــ القدرة على التعميم والتبصر .

11 ــ الاهتمام بالغموض والأمور المعقدة .

12 التخطيط والتنظيم .

13 ــ الإبداعية والخيال الإبداعي .

14 ــ التفوق في الجدة والأصالة .

15 ــ حب الاستطلاع .

16 ــ الحس المرهف في بالطبيعة والعالم .

17 ــ المدى الواسع من المعلومات .

18 ــ المدى الواسع من المعلومات .

19 ــ الاهتمامات الجمالية التذوقية .

20 ــ الانتباه للتفاصيل .

21 ـ الأداء المتميز .

22 ـ الإنجاز المدرسي المتفوق .

23 ـ القيادة .

24 ـ الانتباه والتركيز .

25 ـ المثابرة .

26 ـ نقد الذات .

27 ـ الفطنة والجد .

28 ـ الخلق العالي والانضباط العالي .

29 ـ الصدق والانفتاح والأمانة .

30 ـ يمكن الاعتماد عليه .

31 ـ التفوق في المسؤولية الاجتماعية .

32 ـ التعاون .

33 ـ الحس العام المتميز .

34 ـ الشعبية بين الأقران .

35 ـ الحماس وحب الخبرات الجديدة .

36 ـ الحس الجيد بالنكتة .

37 ـ الإدراك الجيد للعلاقة الميكانيكية .

38 ـ الاتزان الانفعالي .

39 ـ الاكتفاء بالذات والثقة بها .

40 ـ الصحة الجيدة .

41 ـ طاقة ممتازة للعمل .

خصائص تعلم الطلبة المتفوقين :

إن المتفوق في تعلمه لا يسير بالضرورة وفق التسلسل المنطقي لخطوات التعلم للوصول إلى نتيجة ما . إن الطفل المتفوق قادر على أن يقفز عن عدد من الخطوات المنطقية وأن يردم الهوة بينها بسرعة ليصل إلى النتيجة ، في الوقت الذي لا زال المعلم يسير حسب الخطوات التسلسلية لحل المشكلة . وغالبا ما يقود إصرار المعلم على طريقته في الوصول إلى الاستنتاجات إلى خلق الملل والرتابة عند الطفل المتفوق في أفضل الأحوال.

إن تعليم الطفل المتفوق يقتضي التركيز على تعليمه كيفية التعلم من ناحية ، وعلى اعتماد الطرق الاستكشافية في التعلم من ناحية ثانية . إن تعليم الطفل المتفوق كيف يتعلم في أن يصبح متعلما مستقلا ، كما أن تشجيع التعلم الاستكشافي لديه وما يرتبط معه من إثارة واستمتاع وإشباع يساعد الطفل المتفوق أن يعمم هذا النتاج على شكل اتجاه عام في الحياة فنساعده بذلك على التكيف الإيجابي مع نفسه ومع المجتمع بشكل عام .

أشكال التفوق :

1 ـ التفوق في مجال الذكاء العام .

2 ـ التفوق في مجال الرياضيات .

3 ـ التفوق في مجال العلوم .

4 ـ التفوق في مجال الهندسة .

5 ـ التفوق في مجال الفنون البصرية (الرسم ، النحت ، الخزف ، الديكور) .

6 ـ التفوق في مجال الموسيقى .

7 ـ التفوق في مجال اللغة .

8 ـ التفوق في مجال الدراما .

9 ـ التفوق في مجال الرياضة .

10 ـ التفوق في مجال القيادة .

11ـ التفوق في مجال الإبداع .

السمات الشخصية للأطفال الموهوبين

من أهم الموضوعات في الوقت الحالي التي اهتم بها كثيرا من الباحثين خصائص الموهوبين .

وقد بدأ (تيرمان) ، وهو من علماء النفس المهتمين بدراسة الموهوبين ، ودراسته الطولية لمجموعة من الأطفال بلغ عددهم (1528) طفلا ، ثم التعرف عليهم عام 1920م بتتبعه لمدة (35) عاما حتى وفاته ، واستخدم اختبارات الذكاء الجماعية ، وملاحظة المعلمين ، وركز على اختبار ستانفور بنية للذكاء .

الخصائص الجسمية :

وجد (تيرمان) أن الموهوبين يتمتعون بمستوى مرتفع من اللياقة البدنية بوجه عام ، ويتعلمون المشي قبل العاديين بحوالي شهر ، وكذلك البدء في الكلام ، وفترة نموهم أطول ، ووجد أن حالات سوء التغذية ، وأمراض الأسنان ، والإضرابات الحسية لديهم ، مع زيادة في الطول ، قلة في عيوب النطق ، ولا ننسى الفروق الفردية .

الخصائص العقلية والتعليمية :

تمتاز هذه الفئة بالتفوق العقلي ، ومستوى أكبر في الالتحاق بالجامعات ومشاركة في أنواع النشاط ، ولهم ميول للموضوعات العلمية ولهم سمات في النضج والاتزان الانفعالي .

الخصائص الانفعالية والاجتماعية :

يقال أن الموهوبين أكثر انطـواء ، وأقـل مشـاركة فـي الحيـاة الاجتماعية ، ولكن بعض الدراسات تشير إلى خصائص مغايرة ، فتثبت أن غالبية الموهوبين هم أكثر انفتاحا ، وأكثر نقضا لما يجري حولهم ، وأكثر استقرارا من النواحي الانفعالية والاجتماعية ، وأكثر التزاما بالمهمات التي توكل إليهم ، وأكثر واقعية في أدائها ، وأكثر حساسية لمشاعر الآخـرين ، كما أنهم كما أنهم أكثر استمتاعا بالحياة ممن حولهم .

وهناك فئات خاصة من الموهوبين يصعب وضع برنـامج تعليمـي موحد لهم، وهم :

1- الموهوب ذو التحصيل المنخفض أو الفاشل في الدراسة .
2- الموهوب العالي الموهبة والذي يفوق ذكـاؤه 170 ويكـون نموه سريعا في المقدرة العقلية أكثر منه في النمو الجسماني.
3- الموهوب ذو الإعاقة , ولدينا أمثلة كثيرة على هذا النوع .

فأشهر علماء الرياضيات ، وعلوم الفضاء والطبيعيات ، في عصرنا هذا ، هو البريطاني (ستيفن هوكنج) وهو مشلول مقعد ، وأبكم بدرجـة كبيرة ، ولكن علوم الكمبيوتر استطاعت أن تمكن هذا العقل الجبـار مـن التواصل مع العقول الإنسانية وشرح نظرياته.

هناك أيضا العالم الكيميائي الكفيف (بل شوانزكي) هو أحد أساتذة العلوم الكيميائية بمعهد التكنولوجيا في جامعة (نيوجرسـي) الـذي فقـد بصره في مرحلة المراهقة .

الممارسات التعليمية لمواجهة خصائص الأطفال الموهوبين :

يمتلك الطفل الموهوب قدرات عقلية تمكنه من التحصيل الجيد ، ويترتب على ذلك أن يصبح من الضروري إدخال بعض التعديلات التعليمية المعنية ، وإجراء بعض التغيرات في المواد الدراسية ، إذا أردنا برنامج تعليم الطفل الموهوب أن يكون برنامجا ملائما ، سواء ذلك في إطار فصل خاص أو خطة لإسراع التعليم ، أو في إطار الفصل العادي .

وهناك عدة مقترحات للممارسات التعليمية ، منها :

1- الخاصية : الطفل الموهوب يتعلم بمعدل أسرع من معدل تعلم الطفل العادي .

- التعديل التعليمي : نظرًا لسرعة الطفل الموهوب في التعليم ، فإنه يتطلب قدرا أقل من تكرار المادة المتعلمة على سبيل المثال:

إذا تمكن الطفل الموهوب من الانتهاء من كتاب القراءة خلال أيام قليلة فإنه لا يحتاج لأن يقرأ الكتاب مرة أخرى مع تلاميذ الفصل . وفي هذه الحالة يجب أن يسمح لهذا الطفل بالتقدم في قراءة كتب أخرى إضافية .

2- الخاصية : قدرة الطفل الموهوب على الاستدلال أعلى منها عند الطفل العادي .

- التعديل التعليمي : الحقيقة القائلة بأن الطفل الموهوب يدرك علاقات ، ويكتسب أفكارا مما يتعلمه ، قد تخلق موقفا خاصا بالنسبة للمعلم في بعض الأحيان .

ويكون الموقف العكسي صحيحا أيضا لأن الموهوب يحتاج إلى مساعدة المعلم في تحليل الخطوات التي توصل من خلالها إلى نتيجة معينة.

3- الخاصية : يمتلك الموهوب ثروة لفظية أوسع من الطفل العادي.

- التعديل التعليمي : على الرغم من أن الثروة اللفظية التي يستخدمها الطفل أعلى من مستوى استيعاب بقية أطفال الفصل.

4- الخاصية : الطفل الموهوب لديه مدى واسع من المعلومات .

- التعديل التعليمي : نظرا للذاكرة القوية ، والقدرة على ربط المعلومات ، والتذكر ، فقد يؤدي ذلك إلى بعض الضيق للمعلم ، الذي يرغب في تعليم التلاميذ موضوعا معينا ، وقد تعني هذه بأن يقوم بعمل إضافي .

5- الخاصية : يتميز الطفل الموهوب بدرجة محدودة من حب الاستطلاع .

- التعديل التعليمي : نظرا لأن الطفل مولع بأنواع النشاط الخيالية والتصويرية ، ومهتما بالمعرفة العلمية ، فهو يميل إلى معرفة الأسباب ، والأسلوب التعليمي المناسب هو استخدام حب الاستطلاع لديه كعامل دفع

للدراسة .

6- الخاصية : يتمتع الطفل الموهوب بمدى واسع من الميول والاهتمامات .

- التعديل التعليمي : نظرا لهذا الدافع الراغب في الأعمال الذهنية ، فمن الصعب أن نجعله يترك هذا العمل الذي بدأه ، ويتابع عمل الفصل الروتيني . ولمعالجة هذا الموقف نعتمد على مدى صرامة النظم المتبعة داخل الفصل ، وللعلاج تربط الميول بالمجال النمائي .

7- الخاصية : عادة ما يكون الطفل متوافقا اجتماعيا وله شعبيته عند الأطفال .

- التعديل التعليمي : حالة التوافق عند الطفل قد تستوي لو أن قدرته الابتكارية ، واختلاف سلوكه ، ونقص ميله ، وجهت بتثبيط العزيمة والانطواء .

8- الخاصية : الطفل الموهوب قد يكون ناقضا وغير راضي عن مستوى إنجازه .

- التعديل التعليمي : النقد الذي خصلة من الخصال الطيبة بشرط ألا يصبح الفرد ناقضا لكل شيء يفعله ، ويتوقف عن الإنتاج ، لأنه لا يشعر بالرضا أو الإقناع بإنتاجه الذاتي ،لأن هذا يتطلب من المعلم أن يلاحظ اتجاه النقد الذاتي الواضح عند الأطفال الموهوبين . وعليه أن يساعد

هؤلاء الأطفال ليكونوا مقتنعين وراضين عما يفعلون في كل مرحلة من مراحل نموهم .

9- الخاصية : الطفل الموهوب عادة ما يكون قادرا على الملاحظة.

- التعديل التعليمي : يجب الاستفادة من الطفل الموهوب على إدراك الأشياء التي قد لا تكون واضحة عادة بالنسبة للأطفال الآخرين . ولما كان هذا الطفل يميل إلى ملاحظة أوسع للظاهرة ، والاستفادة من خبرة معينة ، يجب أن يشجع على تحقيق الربط بين هذه الخبرات وإدراك العلاقات بينهما .

10- الخاصية : كثير من الأطفال الموهوبين يظهرون قدرات ابتكاريه .

- التعديل التعليمي : إن ما تقدم به الطفل الموهوب من اقتراحات جديدة ومبكرة يجب أن تلقى القبول والتقدير ، وقد يتطلب الأمر أحيانا من المعلم قدرا كبيرا من المرونة ، كي يحول الآراء والاقتراحات الفجة ، إلى آراء صالحة ، إلا أن المعلم يجب أن يحاول توضيح القيمة التي ينطوي عليها الاقتراح ، وأن يدرك أن هذا الاقتراح هو محاولة الطفل الذاتية للتوصل إلى أي صالح و مفيد .

العلاقة بين الموهبة والذكاء

الموهوبون هم من تفوقوا في قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة ، وقد اعترض البعض على استخدام هذا المصطلح في مجال التفوق العقلي والإبداع على أساس أن الاستخدام الأصلي لهذا المفهوم قصد به من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية ، كمجال الفنون والألعاب الرياضية والمجالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية ، وغير ذلك من مجالات كانت تعتبر فيما مضى بعيدة الصلة عن الذكاء ، فالمواهب قدرات خاصة ذات أصل تكويني لا يرتبط بذكاء الفرد ، بل أن بعضها قد يوجد بين المتخلفين عقلياً .

وهكذا كان يستخدم مصطلح الموهبة ليدل على مستوى أداء مرتفع يصل إليه فرد من الأفراد في مجال لا يرتبط بالذكاء ، ويخضع للعوامل الوراثية مما أدى بالبعض إلى رفض استخدام هذا المصطلح في مجال التفوق العقلي والذكاء .

ومع نمو العلم وتقدمه ظهرت آراء جديدة فتغيرت النظرة إلى الأشياء وهذا ما حدث مع هذا المصطلح ، لذا انتشرت بين علماء النفس والتربية آراء تنادي بأن المواهب لا تقتصر على جوانب بعينها بل تتناول مجالات الحياة المختلفة ، وأنها تتكون بفعل الظروف البيئية التي تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من ذكاء في هذه المجالات . وهكذا نجد أن الموهبة ترتبط بمستوى ذكاء الفرد أو بمستوى قدرته العقلية العامة .

طرق وأدوات الكشف عن الموهوبين :

1 ــ محك الذكاء : كان تيرمان أكثر من غيره ، اعتزازاً بهذا المحك ومقاييسه فقام باستخدام مقياس (ستانفورد ــ بينيه) للذكاء ، ورأى أن الموهوب والمتفوق عقلياً هو من يحصل على درجات على هذا المقياس بحيث تضعه أفضل 1% من المجموعة التي ينتمي إليها في ضوء مستوى الذكاء .

2 ــ محك التحصيل المدرسي : وحسب هذا المحك يشمل التفوق أولئك الذين يتميزون بقدرة عقلية عامة ممتازة ساعدتهم على الوصول في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى مرتفع .

3 ــ محك التفكير الابتكاري : ويعتمد هذا المحك على إظهار المبدعين والموهوبين من الأطفال الذين يتميزون بدرجة عالية من الطلاقة والمرونة والأصالة في أفكارهم بحيث يحاول هذا المحك الكشف عن الفرد المميز والفريد وغير المألوف وبيان مدى تباين الموهوب عن غيره في طريقة تفكيره .

4 ــ محك الموهبة الخاصة : اتسع مفهوم التفوق العقلي بحيث لم يعد قاصراً على مجرد التحصيل في المجال الأكاديمي فقط بل نجده في مجالات خاصة تعبر عن مواهب معينة لدى التلاميذ أهلتهم كي يصلوا إلى مستويات أداء مرتفعة في هذه المجالات .

5 ــ محك الأداء أو المنتج : في هذا المحك يتوقع من الأطفال أن

يعطوا الأداء والإنتاج المتفوق في مجال متخصص وخاصة في مستوى كان في مثل عمرهم .

دور المدرسة في الكشف عن الموهوبين :

هناك بالطبع طرق وأساليب للكشف عن الموهوبين نذكر منها :

أولاً : الطرق الموضوعية :

وهي مقاييس موضوعية مقنعة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات . بمعنى آخر هي الاختبارات التي جربت قبل استخدامها النهائي لعدد من العينات أو المجموعات تحت ظروف مقننة واشتقت له معايير أو محكات .

ومن أهم هذه الاختبارات المستخدمة في التقييم الموضوعي :

1 ـ اختبارات الذكاء : وهي اختبارات تقيس قدرة الفرد العقلية على اكتساب الحقائق وتنظيمها واستخدامها .

ويمكن تصنيف اختبارات الذكاء إلى طرق عديدة منها :

أولا ـ اختبارات الذكاء الفردية : وهي فعلاً أحسن طريقة ، إلا أنها تتطلب وقتاً طويلاً لتطبيقها . ومن الاختبارات الفردية يمكن إبراز نمطين هما :

1ـ الاختبارات الأدائية : وهي اختبارات عملية لا تستخدم فيها اللغة .

2 ـ اختبارات شبه أدائية : وهي اختبارات لقياس ذكاء الكبار وتتكون من قسمين أحدهما لغوي والثاني أدائي .

ثانيا ـ اختبارات الذكاء الجمعية : وهي مفيدة في إعطاء فكرة عامة عن الأطفال ولكنها قد لا تكشف عن الأطفال الذين يعانون صعوبات في القراءة أو من اضطرابات نفسية .

ومن هذه الاختبارات :

1 ـ اختبار ألفا : وهو اختبار ذكاء جماعي لغوي أعد للمتعلمين .

2 ـ اختبار بيتا : وهو اختبار ذكاء جماعي أدائي (غير لغوي) صمم لقياس ذكاء الأميين .

ثالثا ـ اختبارات القدرات الخاصة (الاستعدادات) :

وهي اختبارات تبين ذكاء الأطفال الموهوبين ذوي القدرات الخاصة وتطبق اختبارات الاستعدادات في التعرف على الأطفال الموهوبين البارزين في الميادين الخاصة .

ومن أهم اختبارات القدرات الخاصة :

1 ـ اختبارات القدرات اليدوية :

ويقصد بها القدرة على النجاح في النشاطات التي تتطلب السرعة والدقة في استغلال حركات اليدين والذراعين والتنسيق بينها .

2 ـ اختبارات المهارات الميكانيكية :

وهي تلك القدرات التي يحتاجها الفرد في ميدان استخدام وصيانة الآلات وإصلاحها .

3 ـ اختبارات القدرات الكتابية : وهي ضرورة للنجاح في الأعمال الكتابية كالوظائف في المؤسسات والدوائر الحكومية وهي تحتاج إلى السرعة والدقة سواء في الكتابة أو ترتيب الأوراق أو الملفات أو في العمليات الحسابية .

4 ـ الاختبارات الفنية لماير :

وضعها نورمان ماير وتعرف أيضاً باختبارات تذوق الفن وهي اختبارات لمن هم في المرحلة الإعدادية والثانوية للكبار أيضاً وتقيس هذه الاختبارات التقدير الفني الذي يعتبره المؤلف أحد العوامل الأكثر أهمية في الكفاءة .

الإبداع كمفهوم ورؤى

مفهوم الإبداع:

لا يوجد تعريف جامع مانع لمفهوم الإبداع واختلاف العلماء في تحديد مفهوم الإبداع وبالتالي عدم اتفاقهم على تعريف واضح محدد له هو في حد ذاته مؤشر على تعقد هذا المفهوم (الإبداع) فهناك عدد كبير من التعريفات التي اقترحها الباحثون والدارسون للإبداع من تحديد هذا المفهوم لأن له تعريفات مختلفة من جهة ويساعد المربين على التعرف إلى الأفراد التلاميذ المبدعين أو ذوي القدرات والاتجاهات الإبداعية من جهة أخرى ومن استعراض التعريفات المختلفة المنشورة في أدبيات الإبداع نجد أن الباحثين يختلفون في تحديد هذا المفهوم من جهة وإلى مناهج الباحثين واختلافاتهم واهتماماتهم العلمية والثقافية ومدارسهم الفكرية من جهة ثانية وتعدد الجوانب هذه الظاهرة وتعقدها من جهة ثالثة .

يتفق الكثيرون على أن الإبداع هو نوع من التفوق العقلي وقد اختلف العلماء والباحثين في تعريف الإبداع ولعل اختلافهم راجع إلى اختلاف في طبيعة المعايير المستخدمة في تحديد الإبداع وكذلك في الطرق المستخدمة في دراسته ومهما يكن من أمر هذا الاختلاف الذي يعتبر دلالة سوية وصحية ولا يعتبر مؤشرا سلبيا فإن وجود عدد كبير من التعريفات يؤدي في النهاية إلى وضوح وتحديد دقيق لهذه الظاهرة النفسية ومن التعريفات :

- فروم (1959) الإبداع هو إنتاج شيء جديد .
- كارل روجرز (1951) : ظهور إنتاج جديد في العمل نتيجة تفاعل الفرد .
- جيلفورد (1950) قدرة عقلية مركبة من عدد القدرات كالطلاقة والمرونة الأصالة والتأليف .

ومن هذه التعريفات المختلفة يستخلص بعض الملامح المميزة للإبداع :فمن المعايير المستخدمة في تحديد الإبداع وتعريفه:النتاجات غير العادية للفرد المبدع والأصالة والجدة,القبول الاجتماعي للنتاجات الإبداعية الفائدة الاجتماعية .

هناك ثلاث طرق لدراسة الإبداع,أولها تركز على الطريقة , وثانيها تركز على الإنتاج , وثالثها تركز على الشخص نفسه،والإبداع هو إيجاد حل جديد أو أصيل لمشكلة ما في أي مجال؛ سواء العلمي أو الاجتماعي أو الفني .

الإبداع يستهدف إنتاج شيء جديد أو أداة جديدة عادية كانت أم معنوية ، فاختراع الميكروسكوب ومقياس بينية للذكاء يعتبر ابتكارات فالهدف الأساسي للإبداع هو خلق أشياء جديدة أو حل مشكلة جديدة أو علاقات جديدة لم تكن موجودة أصلا .

في الإبداع يتحرر الفكر من قيود الماضي ولا يتقيد بالواقع ومتى تحرر الفكر منها يستطيع أن يفرغ على عناصر المشكلة معاني جديدة ووظائف جديدة .

الإبداع هو القدرة على إدراك الوحدة بين الأشياء التي لم يتوقع احد أن تكون بينها وحدة وكما يقول الفيلسوف (شوبنهاور) ليس المهم أن نرى شيئا جديدا بل الهم أن نرى في شيء يراه كل الناس .

الذكاء شرط أساسي للإبداع ولكنه غير كاف إذ لابد أن يتوافر لدى الفرد القدرات الإبداعية المتنوعة وبعض الصفات الشخصية الأخرى يرى بعض المهتمين في مجال الإبداع كأمثال جيلفورد ومالتزمان وميدينيك وتورانس وروجرز ... يرى هؤلاء الباحثين وغيرهم أن الإبداع يعتمد على الأصالة والجدة وعلى القبول الاجتماعي والمفيد للإنتاجات الإبداعية بمعنى آخر أن الإبداع لا يعتمد على الأصالة فقط إنما يجب أن يكون مفيد لأفراد المجتمع ويقوم على التقبل والاستحسان الاجتماعي لأن الإبداع يعتمد على رضا المجتمع وتقديره للإنتاجات الإبداعية.

أبعاد الإبداع الأساسية:

تتمثل في الإنسان المبدع,العملية الإبداعية,الإنتاجية المبدعة,الموقف الإبداعي.

الإنسان المبدع (Creative person) :

مفهوم الإبداع بناء على سمات الشخصية أو الشخص المبدع

وكنموذج لتحديد مفهوم الإبداع وفق هذا المنحى يعرف سيميسون الإبداع بأنه المبادأة التي يبيدها الفرد بما فيه الفرد المتعلم في قدرته على التخلص من السياق العادي للتفكير وإتباع نمط جديد من التفكير ومن هنا ينادي سيمبسون في البحث عن الأفراد المبدعين بما يسميه (نمط العقول) التي تستقصي وتكتشف وتركب وتؤلف ولهذا اعتبرت بعض المفاهيم ذات الصلة كما في مفاهيم حب الاستطلاع والاكتشاف والاختراع والخيال هي مفاهيم أساسية في مناقشة مفهوم الإبداع أما جيلفورد فيعرف الإبداع بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة وعليه يذكر جيلفورد أن الإبداع يتضمن عدة سمات عقلية أهمها الطلاقة والمرونة والصالة كما إن الإبداع وفق هذا المنحى يلاحظ انه يتضمن بعض السمات عقلية أم وجدانية .

عرف ماسلو الإنسان المبدع بأنه من يصل إلى مرحلة تحقيق الذات وأردف البعض على تعريف ماسلو بأن المبدعين الذين يحققون ذواتهم هم الأصحاب عقلينا والمتكيفون بصورة حسنة من جميع الجوانب في الحياة بصورة إبداعية غلا أنهم قد يمتلكون أو لا يمتلكون الموهبة الإبداعية وعلى الرغم من اختلاف المبدعين في أنواع إبداعاتهم واختلاف الظروف البيئية المشكلة لشخصياتهم إلا أن هناك جوانب مشتركة بين المبدعين فهناك خصائص متسمة بالدافعية مع أنها لا تنطبق بشكل دقيق على جميع المبدعين في حين أنها تؤخذ على أنها خصائص يجب العمل على ملاحظتها حيث أنها تساعد في معرفة الأفراد المبدعين وبالتالي يجب العمل على تنميتها .

هناك خصائص شخصية سلوكية وخصائص معرفية وردت في دراسات كل من (barron Torrance ank mackinnon) مثل : الاستقلالية ، حب المغامرة ، المخاطرة ، الطاقة العالية ، حب الاستطلاع ، العمل المنفرد ، استخدام جميع الحواس في الملاحظة ، الميل للفن والجمال ، عدم الخوف من النتائج المختلفة ، الانجذاب للأمور الجديدة والمعقدة ، والاستعداد الكلامي العالي ، تحمل الغموض ، قدرات عالية في التخيل والتحليل والتركيب والتقييم وبعد الرؤيا ، والتميز بالتفكير المجازي ، قدرة على التجول والتوسع في الحدود ، تركيز على الإتقان ، حساسية عالية للمشكلات ، تنبؤ وحدس .

كما يتميز المبدعون بأن لديهم اهتمامات كثيرة بشكل خاص ويتميزون بالقدرة على رؤية أكثر من وجهة أشياء وينقذون الأفكار الغبية ويتميزون بروح الفكاهة .

وأكدت فريمان أن التميز اللغوي والمعاناة الاجتماعية من خصائص المبدعين كما اكتشفت أيضا أن هناك تعارض بين النجاح الأكاديمي العالمي والإبداع وان هناك 23% من الطلبة في دراستها يجدون في التحصيل الأكاديمي منتهى السعادة والسرور وهم المنجزون الأكاديمي ونفي حين 7% منهم وجدوا سعادتهم في النشاطات الإبداعية وهم المبدعون .

كما وضح ross parker 1980 أن مفهوم الذات الأكاديمي أعلى من مفهوم الذات الاجتماعي عند الطلبة المتميزون أكاديميا وان مفهوم الذات الاجتماعي عامل مهم في حفز الإبداعية .

إن الأطفال المبدعين في سن ما قبل المدرسة كما يصـــفهم rank يظهرون في الغالب ميلا لتشكيل أصدقاء لعب خياليين ويميلون إلى التمثيل إلا أن المبدع بشكل عام لديه شخصية قوية وايجابية ومتكاملة مـــع نفســـه ويعمل بانسجام كامل مع قدراته وأفكاره ولا يقدم إلا الإنتاج القيم مع كل ما سبق من وصف للمبدعين .

إلا أن torrance1981 smith 1966 يذكرون جملـــة خصـــائص سلبية تظهر لدى المبدعين مثل عدم المبالاة بالتقاليد والمجالات العناد حب السيطرة أو الهيمنة اهتمام متدني في التفاصيل شرود الذهن السخرية عدم الرغبة في التواصل مع الآخرين المزاجية مفرطين في العاطفـــة والشـــعور والفوضى ويذكر رانك أن المبدعين يمتازون بتناقضات عصابية أحيانـــا إلا أن آخرين أكدوا بأن المبدعين وأدرجها ضمن 12 بعد هي علـــى التـــوالي الصالة الحدس الفن تفكير منفتح المغامرة حيـــوي فضـــولي مســـتقل روح الدعابة والمرح والسخرية منجذب نحو التعقيد ويحتاج وقت للانعزال مدرك للإبداعية لعل جميع ما ذكر يلخصه torrance1964 بقوله أن الشـــخص المبدع الحقيقي هو أول من يعطي للموضوع وينتج به وهو آخر المقلعـــين والمتراجعين عنه .

العملية الإبداعية (Creative Process):

وكنموذج لتحديد مفهوم الإبداع وفق هذا المنحى يعـــرف مـــاكينون الإبداع بأنه عملية تمتد عبر الزمان وتتميز بالأصالة وبالقابليـــة للتحقـــق ويعرف ميدنك الإبداع بأنه عملية صب عدة عناصر متداعية في قالب جديد

يحقق احتياجات معينة أو فائدة ما وتعد هذه العمليات عمليات ابتكارية بمقدار أصالة العناصر التي يشملها هذا التركيب أما بول تورانس فيعرف الإبداع بأنه عملية يصبح فيها الفرد المتعلم حساسا للمشكلات وبالتالي هو عملية إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل متعلم ثم البحث عن دلائل ومؤشرات في الموقف وفيما لدى الفرد من معلومات ووضع الفروض حولها واختيار صحة هذه الفروض والربط بين النتائج وربما إجراء التعديلات وإعادة اختبار الفروض ثم يقدم نتائجه في آخر الأمر .

لقد كثرت الأبحاث والتحليلات للعملية الإبداعية رغم غموضها كمحدثات عقلية حيث وصف Torrance 1977 العملية الإبداعية بأنها الشعور بالوحدة والأقلية والشعور بعدم الارتياح وهذا يتطلب الشجاعة ووصفها البعض بخطوات حل المشكلة أو الاختراع عن طريق مطابقة الأفكار والقدرة على ربط وتوصيل الأشياء الغريبة مع الشيء السائد وإنتاج المعاني وتبلور تفسير العملية الإبداعية بأنها الفهم لعلاقتين متبادلتين لعمل ومضة من خلال تجاوز هاتين العلاقتين وما هذه التفسيرات المتشابكة إلا خلاصة لأفكار العلماء التي استعرضها كل من davis 1988 .. Rothenberg

رأى Ehrenberg العملية الإبداعية على أنها شبكة ملتوية معقدة الطرق ومعرفة المسار الأفضل عبرها دون امتلاك جميع المعلومات الكاملة للاختيار وظهرت العملية الإبداعية للآخرين على شكل سلسلة من الخطوات يقوم بها الشخص المبدع وتحدث بمجملها تغيرا إدراكيا سريعا نسبيا

وعرفها ديوي بأنها ظهور حالة من الشك والحيرة ينشأ معها التفكير وتتبع الحالة بالبحث لإيجاد مواد تبدد الشك وتهدى الحيرة وتشير إلى مقومات العملية الإبداعية حيث تتطلب البعد المعرفي والتدريب والخبرة والخصائص الشخصية والدافعية والمثابرة وبالتالي فهي قدرة الفرد على الحضور في البيئة الاجتماعية بمستوى من الدافعية يوجه نحو المهمة وبناء التصورات لأداء المهمة إن أكثر الباحثين شهرة في معرفة وتحليل العملية الإبداعية هم **wallas Catherine Patrick** حيث صنفوها الأربع مراحل هي :

1. مرحلة التحضير أو الإعداد **preparation**وهي الخلفية المعرفية الشاملة والمتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد وفسرها **Gordon** بأنها مرحلة الإعداد المعرفي والتفاعل معه .

2. مرحلة الكمون أو الاحتضان **incubation** وفسرها **Gordon** بأنها حالة من القلق والخوف اللاشعوري والتردد بالقيام بالعمل والبحث عن الحلول وركز تورانس على عملية الاحتضان كأصعب مراحل العملية الإبداعية وقدم بالتعاون مع سمنتر تدريبا موجها للتدريب على الإبداع منطلقا من مرحلة الكمون حيث أنها تحتاج لمقومات أساسية وخاصة .

3. مرحلة الإشراف **illumination** وهي الحالة التي تحدث بهسا الومضة أو الشرارة التي تؤدي إلى فكرة الحل والخروج من المأزق وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقا فهي تحدث في وقت ما في مكان ما لدى الفرد دون سابق إنذار وربما تلعب الظروف المكانية والزمان والبيئة المحيطة بتحريك هذه الحالة ووصفها الكثيرون بلحظة الإلهام

وميزOsborn بين الإشراف والإلهام وحيث إن الإشراف يأتي مصادر غير معروفة أما الإلهام فيأتي من مثيرات يمكن تتبعها ونحن بحاجة إلى قادة يملكون الأفكار ويعلمون كيف يستخدمونها ويبدعون فيها .

4. مرحلة التحقيق verification وهي مرحلة الحصول على النتائج الأصلية المفيدة والمرضية وحيازة المنتج الإبداعي على الرضا الاجتماعي .

وبينت فريمان " freeman " أن العملية الإبداعية مبنية على أساس الشعور والسببية حيث إن الشعور يقترح الاتجاه وما نشعر به أنه صحيح وذو قيمة أما السببية فترشد وتوجه القرارات وتختبر ما أملاه الشعور فيما إذا كان مناسبا وفعالا وله نتيجة أم لا لقد ركزت فريمان على القلق الذي يلف الموضوع بأكمله عندما يقوم الإنسان بالعمل الإبداعي حيث يبحث عن المخارج للخلاص من القلق المرغوب باحثا عن إجابات أو حلول والانتهاء بنتائج أصلية مرضية إلا أن الأهمية تكمن في التنسيق بين الشعور والسببية حيث إن التنسيق ينمو ويتطور بالخبرة والحساسية العالية للعمل . وبالتالي فان فريمان ترى إن العملية تمثل مرحلة حل الصراعات حيث يرى المبدع متناقضين يضعهما في وحدة عمل اعتمدت فريمان أيضا في تفسيرها للعملية على التفكير الاستبصاري كأساس وشبهة بالومضة أو الشرارة التي ندركها وبشكل كبير غير مباشر حيث تأتي هذه الومضة بسرعة وبشكل مرض وساحر وهي مهمة لكل أبعاد الحياة وربما تشكل خبرة عميقة تساعد في الاندماج نحو الإنجازات المبدعة .

إن مراحل العملية الإبداعية كما يقترحها تشاين تمر بثلاث خطوات هي :

1. مرحلة تكوينات الفرضية hypothesis formation وتبدأ هذه المرحلـــة بعـــد مرحلـــة الاســـتعداد وتنتهـــي بفكـــرة أو خطـــة جديـــدة
2. مرحلة اختبار الفرضية hypothesis testion وتتضمن هذه المرحلـــة فحص واختبار الفكرة الفرضية)بدقة .

3. مرحلة توصيل النتائج communication of results وهـــي المرحلة التي يحدث فيها تبادل المعلومـــات والخبـــرات وبالتـــالي عـــرض الصورة للآخرين .

كما يرى كالفن تيلر calvin taylor أن عملية الإبداع تمـــر فـــي فترات تتفق إلى حد كبير مـــع المراحـــل (والاس وماركســـبري) الأربـــع المقترحة وهذه الفترات كما يراها تيلر taylor ووثقهـــا رومـــي romey هي:

1. فترة العمل العقلي Mental lab our والاستغراق والاندماج العميـــق في المشكلة .
2. فترة الاحتضانincubation period .
3. فترة الإشراق illumination period .
4. فتـــرة التفاصـــيل elaborations وتنقيـــة الأفكـــارrefinement

أما هاريسHarris فيرى إن عملية الإبداع تتكون من ست خطوات ذكرها حلمي المليجي 1968 كما يلي :

أ – وجود الحاجة إلى حل مشكلة .

ب– جمع المعلومات .

ج– التفكير في المشكلة .

د– تمثيل الحلول .

هـ– تحقيق الحلول أي إثباتها تجريبيا .

و– تنفيذ الأفكار وعليه يرى ها ريس أن الفرق بين العقول البصيرة الوقادة لبعض العباقرة والعمليات العقلية لدى الأفراد العاديين هو السرعة التي ينتقلون بها من الخطوة إلى الخطوة .

وكخلاصة لمراحل العملية الإبداعية وتوفيق المراحل السابقة يلخص صائب الألوسي 1981 خطوات ومراحل عملية الإبداع في المراحل الخمس التالية :

1.مرحلة الإحساس بالمشكلة: شعور أو إحساس عام لدى الفرد المتعلم بوجود مشكلة ما تتطلب حلا .

2.مرحلة تحديد المشكلة : تفرض المشكلة نفسها على الفرد المتعلم للبحث في جوانب المشكلة وعناصرها .

3.مرحلة الفرضيات: وفيها تقترح الحلول المناسبة للمشكلة المبحوثة .

4.مرحلة الولادة: هذه المرحلة يظهر الحل على شكل إنتاج فريد وجدبد وذلك من بين الحلول المقترحة في المرحلة السابقة.

5.مرحلة التقويم:وتتضمن هذه المرحلة الإضافات الضرورية إلى الولادة الجديدة لتفي بمتطلبات الحاجة التي جاءت من اجلها العملية الإبداعية.

و بناء على العرض السابق لمراحل وخطوات عملية الإبداع يمكن استنتاج وإبداء بعض الملاحظات على مراحل عملية الإبداع وهي :

1. لا يوجد اتفاق تام بين الباحثين على خطوات العملية الإبداعية أو مراحلها وبالتالي فان مراحل عملية الإبداع ليست خطوات جامدة ينبغي إتباعها بالتسلسل السابق الذكر وبخاصة أنها أعقد مجالات دراسة الإبداع وأكثرها صعوبة.

2. مراحل عملية الإبداع مراحل متداخلة ومتفاعلة مع بعضها وبالتالي فان فكرة المراحل كما يراها بعض الناقدين ما هي إلا فكرة تحليلية تعمل على تجزئة السلوك الإبداعي.

3. ينتقد كثير من الباحثين فكرة المراحل في عملية الإبداع فيرى جيلفورد على سبيل المثال إن تقسيم الإبداع إلى مراحل هو تقسيم مفتعل لصالح فكرة قياس مراحل أداء الأفراد المبدعين أثناء حلهم لبعض المشكلات كما يرفض بعض العلماء استخدام كلمة مراحل أو أطوار ويفضلون الحديث عن أوجه أو جوانب العملية الإبداعية وبخاصة أن العملية قد تحدث في فترة وجيزة حيث يصعب الفصل فيها إلا نظريا وعليه إن العملية الإبداعية تشير إلى تعقدها وأنها تتألف من مجموعة متشابكة

من العمليات المعرفية و المدافعية التي تتضمن كثيرا من عناصـر الإدراك والتذكر والتخيل الخ.

4. يرى بعض الباحثين في موضوع الإبداع إلى اختصـار مراحـل عملية الإبداع إلى مرحلة واحدة هي لحظة الخلق **moment of creation** وبالتالي فان دراسة الإبداع تكون أكثر فائدة في ضوء النتائج الإبداعي بدلا من عملية الإبداع ونقد ذكر عن فوكس بأنه لا يعترف مطلقـا بوجـود أي خطوات لعملية الإبداع .

5. يطالب بعض الباحثين أمثال فبناك وهو من أشـد المعارضـين لفكرة المراحل بإعادة النظر في مراحل عملية الإبداع والتفكيـر الإبـداعي ويقترح تصورها على أنها عمليات لا محل للتسلسل في حدوثها وبالتـالي فان التفكير الإبداعي هو نوع من النشاطات العقلية المتضافرة أكثـر مـن مراحل تتفاوت درجة الانفصال والتقطع فيها وان هذه النشـاطات تتـداخل وتمتزج مع بعضها وأن العمل الإبداعي لا يبزغ فجأة بل يكتمـل بالتـدرج ويمر بتناول من الاحتضان والإشراق.

مما تقدم ونظرًا لصعوبة الاتفاق على مراحـل عمليـة الإبـداع أو عملياتها لجأ الباحثون وبخاصة الجدد إلى التركيز علـى دراسـة الإنتـاج الإبداعي وذلك باعتباره نتاجا ملموسا للعملية الإبداعية والذي يمكن الاتفاق بشأنه إلى حد كبير كما أنه يمثل محكما واضحا للإبداع ومـن المحكمـات والمعايير التي استخدمت في هذا الصدد وكما يوثقها أدب الإبداع ما يلي :

أ – عدد البحوث والتقارير والمنشورات العلمية .

ب- العضوية في الجمعيات المهنية .

ج- الجوائز العلمية أو الأدبية .

د- عدد براءات الاكتشاف والاختراع المسجلة .

هـ- تقديرات الكفاية الإنتاجية من المشرفين .

الإنتاج الإبداعي (المحصلة الإبداعيةCreative Product):

وكنموذج لتحديد مفهوم الإبداع وفق هذا المنحى يعرف بيرس الإبداع بقدرة الفرد على تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل جديد أو غير شائع يمكن تنفيذه وتحقيقه كما يعرف روجز الإبداع بأنه ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد أو التلميذ ومادة الخبرة أما شتاين فيعرف الإبداع بأنه إنتاج جديد مقبول ونافع يحقق رضا مجموعة كبيرة في فترة معينة من الزمن .

وبناء عليه فان هذه التعريفات وفق هذا المنحى تؤكد على أهمية توافر خصائص وصفات معينة في الإنتاج الإبداعي كالأصالة والجدة والواقعية والقابلية للتعميم وإثارة الدهشة وفي هذا الصدد يلخص سيد خير الله 1981 تعريف الإبداع بأنه قدرة الفرد المتعلم على الإنتاج إنتاجا يتميز بأكبر قدرة من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة وبالتداعيات البعيدة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير .

وصف كل منfox wallas marry barronكما ورد عن (davis 1986) أن الإنتاج الإبداعي هو الإتيان بالشيء الجديد أو تركيب وتطوير

الجديد ذي القيمة أو الأفكار ذات القيمة أو قد يكون الحل الناجح للمشكلة بطريقة مفيدة وأصيلة وركز.(renzulli 1985) على أهمية الإنتاج الإبداعي في تقييم الإبداعية على أساس نتائج أدوات تقييم الإنتاج الإبداعي وذكر رينزولي أن الإنتاج يسجل الأشخاص المبدعين والمنتجين في العالم ولا يسجل أولئك الذين يحققون درجات عالية على اختبارات الذكاء أو الذين يحفظون دروسهم جيدا .

العوامل المؤثرة في الإنتاجية الإبداعية :يرى (gordon1995) أن الإبداع هو الموهبة للإنتاج ويحدث التغيير القوي والمفيد في حل أقوى المشكلات.ووضع(stenberg1993) إن الإنتاجية الإبداعية عند الأفراد المبدعين تتطلب وتعتمد على ستة أسس رئيسية هي :
– الذكاء أو العمليات الفكرية وخاصة الاستبصار وأن اختبارات الذكاء التقليدية لا تقيس عمليات المعرفة المتضمنة في الإبداع لذا فهي أدوات ضعيفة للشف على المتميزين المبدعين .

- المعرفة .
- أساليب التفكير .
- الشخصية .
- الدافعية .
- البيئة / محتوى البيئة

أما (kogan1996) فقد وجد في دراسة غزيرة أن الإنتاجية الإبداعية في الفنون مرتبطة بالموهبة الوراثية والخصائص الجسمية والشخصية للفرد والحساسية الفنية وحب المشاركة في أنشطة الأدوار التخيلية والاهتمام المسرحي المبكر والتأثر بالأهل والتعرض للأشكال الفنية وتأثيرات البيت .

هذا وأكد (sborn 19910) على أهمية الخيال والمثابرة والاسترخاء في الإنجاز الإبداعي والتطور الإبداعي وأشارت (parnes1981) إلى أهمية تسريع التفكير والحكم المؤجل وكم الأفكار والربط بين الأفكار ورؤية العلاقات ودورها في الإنتاجية المبدعة خاصة فيما يتعلق بحل المشكلة كما قدمت اقتراح ميزان الحكم على سلامة الحلول المناسبة لمشكلة ما إلا أن(delcourl1981) بحثت بالحقائق المرتبطة بالسلوك الإنتاجي المبدع عند الأطفال الملتحقين في برنامج الثالوث لرينزولي وتبين أن العوامل المؤثرة في الإنتاج الإبداعي هي :

- o الوعي الأبوي .
- o تميز مبكر في القراءة والموسيقى اهتمامات الطفولة المبكرة .
- o اهتمامات علمية مبكرة .
- o اهتمامات بالتكنولوجيا .
- o خلفية الأسرة / الأهالي تعليم متوسط وأعمالهم جيدة .
- o الاهتمام بالتخيل والمغامرة .

الموقف الإبداعي :مفهوم الإبداع بناء على الموقف الإبداعي أو البيئة المبدعة :وهو الحالة والظروف البيئية التي تلف عملية الإنتاج العقلي المبدع في الكشف عن لغز ما أو بزوغ حل ما أو ولادة فكرة ما أو شعور الشخص في استعداده أو مقدرته على الشروع في الإنتاج المبدع ويقصد بالبيئة المبدعة أو المبتكرة المناخ بما يتضمنه من ظروف ومواقف مختلفة تيسر الإبداع العلمي أو تحول دون إطلاق طاقات الأفراد الإبداعية وتقسم هذه الظروف كما حددها الدريني 1982 إلى قسمين هما :

ظروف عامة ترتبط بالمجتمع وثقافته بصفة عامة فالإبداع العلمي أو الأعمال الإبداعية ينمو ويترعرع في المجتمعات التي تتميز بأنها تهيئ الفرصة والتربية المناسبة لأبنائها للتجريب دون خوف أو تردد وتسمح بمزيد من الاحتكاك الثقافي والأخذ والعطاء بين الثقافات المختلفة وتقدم نماذج مبدعة من أبنائها من الأجيال السابقة كنماذج يتلمس الجيل الحالي لخطاهم كما يتميز المجتمع بروح العصر أو الطابع الفعلي والثقافي للعصر التي تسمح بتعريض الفرد للعديد من المؤثرات الثقافية والعلمية .

وبالتالي تشجع على نقد وتطوير الأفكار العلمية وتكافيء الإبداع والمبدعين والعمال الإبداعية وتسمح بالتجريب العلمي وتشجع عليه ولضمان ذلك لابد لأفراد المجتمع إن يمتلكوا اتجاهات إيجابية نحو الإبداع والعملية الإبداعية والمبدعين .

وفي هذا الصدد يذكر حنورة وعيسى 1984 عن تقرير أعده تور انس 1980 عن زيارة قام بها إلى اليابان يقارن بين تأثير كل من الثقافتين

الأمريكية واليا بانية على الإنجاز الإبداعي أن تور انس قد توصل إلـــى إن هناك 115 مليونا من فائقي الإنجاز وهم جميع سكان اليابان وبعبارة أخرى يرى تورانس إن جميع سكان اليابان منجزون على عكس سكان الولايـــات المتحدة الأمريكية وعليه أصبحت اليابان الدولة الأولى في عدد كبيـــر مـــن مظاهر الإنجاز الإبداعي ويفسر الباحث تورانس ذلك على أساس الظـــروف التي ترتبط بالمجتمع الياباني وثقافته والذي يتمثل في المناخ الثقافي وكمـــا يتمثل في مظاهر الجد والدقة والنظام والصرامة والجهد المكثـــف وزيـــادة الكفاءة منذ الصغر وتعميق الانتماء للجماعة واحترام روح الفريـــق منـــذ بداية العمر والتدريب على حل المشكلات الـــذاتي والتركيـــز علـــى تنميـــة المهارات الحسية والإنتاج ومهارات التعاون في الجماعـــة لـــدى التلاميـــذ الصغار بدءا من مرحلة رياض الأطفال.

القدرات الإبداعية

لقد لجأ الكثير من الباحثين والتربويين على تسميتها. بالمهارات الإبداعية كما يمكن التعامل مع القدرات الإبداعية على أنها سمات شخصية إبداعية مثل الدعابة والسخرية الأصالة والطلاقة والمرونة والاهتمام الفني.

إلا أن (Barron 1988) تجنب الخلط بين السمات والقدرات واكتفى بمجموعة خصائص أسماها مقومات الإبداع هي :إدراك النماذج عمل الارتباطات تحدي الافتراضات انتهاز أفضل الفرص النظر بطرق جديدة وفي الخلاصة من المهم أن نؤكد على أهمية النظر إلى الأداء الإبداعي على انه قدرات وليس مهارات وفيما يلي توضيح لبعض هذه القدرات :

أولا: الطلاقة (Fluency):

ويقصد بها تعدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها الفرد أو التلميذ المبدع وتتميز الأفكار والإجابات المناسبة بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية .

هذا وتقاس الطلاقة بأساليب مختلفة منها على سبيل المثال التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد كأن تبدأ أو تنتهي بحر... تصنيف الأفكار وفق متطلبات معينة كالقدرة على ذكر اكبر عدد ... أسماء الحيوانات الصحراوية أو المائية القدرة على إعطاء كلمات ... بكلمة معينة كان يذكر التلميذ اكبر عدد ممكن من التداعيات لكل... الخ..القدرة على وضع الكلمات في أكبر قدر ممكن من الجمل و...

ذات المعنى .

وتفسير خلاصة بحوث جيلفورد (Guilford) إلى وجــود أربعــة عناصر أو عوامل للطلاقة هي :

- الطلاقة اللفظية :ويقصد بها قدرة الفرد المبدع على إنتاج اكبر عدد ممكن من الألفاظ أو المعاني .
- الطلاقة الفكرية وهي قدرة الفرد أو التلميذ المبدع على ذكــر عــدد ممكن من الأفكار في وقت محدد .
- طلاقة التداعي : وهي قدرة الفرد (التلميذ) المبدع على إنتاج اكبــر عدد ممكن من الألفاظ.
- الطلاقة التعبيرية :وهي القدرة على التفكير السريع فــي الكلمــات المتصلة والملائمة لموقف معين ويمكن أن تظهر هذه في صور كما ذكرها حسن عيسى 1979في صور أخرى.

ثانيا : المرونة(Flexibility) :

ويقصد بها (المرونة) تنوع أو اختلاف الأفكار التي يأتي بها الفرد (التلميذ) المبدع وفي هذا الصدد تشير البحوث التربويــة النفســية إلــى وجود عاملين للمرونة هما:

المرونة التكيفية : وتشير على قدرة الفــرد التلميــذ علــى تغييــر الوجهة الذهنية (العقلية) وبعبارة أخرى تحتاج المرونة التكيفية إلى تعديل مقصود في السلوك يتفق مع الحل السليم .

المرونة التلقائية :وتشير إلى سرعة الفرد التلميذ على إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الاتجاهات الأفكار التي ترتبط بمشكلة أو مواقف مثيرة وتتمثل المرونة التلقائية في قدرة التلميذ على أن يعطي تلقائيا عددا متنوعا من الإجابات كما تتمثل المرونة التلقائية لدى الأدباء والفنانين لا تنتمي إلى إطار أو شكل واحد .

ثالثا :الأصالة (Originality) :

يقصد بها التجديد أو الانفراد بالأفكار كأن يأتي الفرد التلميذ بأفكار جديدة متجددة بالنسبة لأفكار زملائه .هذا وتختلف الصالة عن عاملي الطلاقة والمرونة بما يلي :

- الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يعطيها الفرد .
- الصالة تشير إلى النفور أو الابتعاد من تكرار ما يفعله الآخرون وهذا ما يميز الأصالة عن المرونة ويمكن قياس الأصالة عن طريق:

1. كمية الاستجابات غير الشائعة
2. اختيار عناوين لبعض القصص القصيرة مع احتمال استبدال القصة بصورة أو بشكل .

رابعا:التفاصيل (الإكمال) (Elaboration):

يقصد بالتفاصيل : "البناء على أساس من المعلومات المعطاة لتكملة(بناء ما) من نواحيه المختلفة١"،وتتضمن اقتراحات ومكملات وزيادات

قد تقود بدورها إلى تنمية أخرى.والتلميذ المبدع ذو القدرة على التفصـــيل تتناسب درجته مع مقدار التفصيلات التي يعطيها.

خامسا:التأليف (Synthesis):

ويقصد بها القدرة على دمج أجزاء مختلفة في وحدات جديدة .

سادسا:الحساسية للمشكلات (Problem Sensibility):

ويقصد بها قدرة الفرد على إدراك الثغرات أو مواطن الضعف فـــي الظاهرة أو الموقف المثير.

علاقة الإبداع بالذكاء

تضاربت آراء علماء التربية وعلم النفس في علاقة الذكاء بالإبداع، وتذكر أدبيات الإبداع أن هناك رأيين في هذا المجال هما:

★ **الأول:**

أن الإبداع في مجالاته المختلفة، مظهر من مظاهر الذكاء العام للفرد، أو أن الإبداع عملية عقلية ترتبط بالذكاء، ولذلك يقررون أنه ما لم يكن ذكياً فلا يستطيع أن يُبدع شيئاً، وعليه فليست هناك قدرة خاصة للإبداع.

★ **الثاني:**

أن الإبداع ليس هو الذكاء، وبالتالي فإنهما نوعان مختلفان من أنواع النشاط العقلي للإنسان. فقد تجد تلميذاً مُبدعاً ولكنه لا يتمتع بمستوى عالٍ من الذكاء، والعكس وارد أيضاً. أي أن الذكاء والإبداع قدرتان منفصلتان. وبالتالي هناك قدراً من التمايز بينهما وإن لم يكن تاماً بين هذين النوعين من القدرات.

وبناء عليه، يُنظر للذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء بأنه تفكير تقاربي Convergent Thinking يتطلب تقديم إجابات صحيحة معينة. بينما التفكير الإبداعي هو تفكير تباعدي متشعب Divergent Thinking يتطلب تقديم عدة حلول مناسبة ومتنوعة، وبالتالي يتميز بالتعبير الحر غير المُقيد لاستعمال القدرات العقلية.

وفي هذا الصدد، تؤكد بحوث تيلــر Taylor وبحــوث مــاكينون Mackinnon إلى أن مقاييس واختبارات الذكاء تخفق في تمييز التلاميــذ المبدعين. وقد يرجع ذلك إلى أن تلك الاختبارات تتضــمن بدرجــة كبيــرة أعمالا تحتاج إلى التذكر والتفكير المتقارب وتهتم بتقــديم إجابــة واحــدة صحيحة. ونادراً ما تقيس شيئاً من التفكير التباعدي المتشعب، والذي يتميز بالاتجاه إلى عدة حلول مناسبة متنوعة.

هذا، وعلى الرغم أنّ الإبداع والذكاء ليس من الضروري أن يرتبطا بعلاقة عالية، إلا أن خلاصة البحوث تشــير إلــى أن العلمــاء المبــدعين يمتلكون مستوى عالياً من الذكاء.

وقد أكدت دراسات حديثة وجوب توفر درجة معينة أو حد أدنى من الذكاء (حوالي 120) في المتعلم المبدع، دونه ما أمكن له أن يكون مبدعاً. كما أوضحت معظم الدراسات عدم وجود فروق بين الذكور والإناث بالنسبة للإبداع والذكاء.

الإبداع والتحصيل:

أشارت دراسات عديدة إلى وجود علاقــة ضــعيفة بــين الإبــداع والتحصيل الدراسي، أو سالبة أحياناً. وهذا يعني أن الكفاءة العاليــة فــي التحصيل ليس شرطاً أساسياً لتحقيق الإبداع، وهذا يؤكد ما يقوله تورانس بأن تعلم المعلومات واسترجاعها يعتبــر مؤشــراً غيــر كــافٍ للإبــداع. وهذا قد يفسر: لماذا لم يتوصل كثير من العلماء المبدعين إلــى مكــانتهم المرموقة في البيئة المدرسية الشائعة. وفي هذا الصدد نُقل عــن إينشــتين

Einstein قوله: "إنني لا أكدس ذاكرتي بالحقائق التي أستطيع أن أجـــدها بسهولة في إحدى الموسوعات". وعليه فإن المدارس (والمعلمين) لم تكافئ كثيراً الطلاب المبدعين.

وتؤكد نتائج البحوث أن معظـــم الطـــلاب المبـــدعين والموهـــوبين حصلوا على تقديرات متوسطة أو ضعيفة في التحصيل الدراسي، وترد ذلك لأحد سببين: إما إن المدارس بمراحلها التعليمية المختلفة لم تستطع تمييز المبدعين وقدراتهم الإبداعية! ، أو لم تستطع مكافـــأة هـــؤلاء المبـــدعين وإشباع حاجاتهم وقدراتهم التفكيرية الإبداعية.

دور الأسرة فى تنمية الموهبة

نعم الله سبحانه وتعالى على عباده لا تعد ولا تحصى ، ونعمة الأبناء من النعم الجليلة فهم زينة الحياة الدنيا . وأن يتوج الله سبحانه وتعالى هذه النعمة بأن يكون منهم الذكي ، أو المبدع ، أو العبقري ،أو الموهوب فأكيد أن الوالدين لان تسعهما الدنيا على ما فيها لفرحتهما .

فأي شيء يعنيه الإبداع ؟

قد يزج البعض بالإبداع في تعريفات كثيرة ، وقد يظن البعض أنه الإتقان في كل علم من العلوم الإنسانية أو فن أو أحدهما . ولكن يصعب تحديد معنى ثابت ودقيقاً للإبداع كما يصعب وضع معيار ثابت لهذه الكلمة وذلك لارتباط معناها بخصوصية الحقل المعرفي الذي تستخدم فيه ارتباطاً أساسياً .حيث تعد انعكاساً للأسس والمفاهيم التي يقوم عليها هذا الحقل ، ولكن في الحقيقة أن مفهوم كلمة الإبداع تولد الكثير من الغموض والحيرة لمن أراد ربطها بحقل واحد من حقول المعرفة ، أو الفلسفة.

فكيف تعرف أن في بيتك موهوب مبدع ترقبه ستعرف أنه هو الذي يرى مالا يراه الآخرين ، أو أن يرى المألوف بطريقة غير مألوفة ، أو أن ينظم الأفكار فتظهر بصورة جديدة ، أو الذي لديه القدرة على حل المشكلات بأساليب جديدة .

وقال : (الكسندر روشكا) عن الإبداع بأنه القدرة على تكوين وإنشاء شيء جديد ، أو دمج الآراء القديمة أو الجديدة في صورة جديدة أو استعمال الخيال لتطوير وتكييف الآراء حتى تشبع الحاجات بطريقة جديدة أو عمل شيء جديد ملموس أو غير ملموس ، بطريقة ، أو بأخرى .فالإبداع عبارة عن الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل ذو قيمة من الفرد والجماعة ، والإبداع بمعناه الواسع يعني إيجاد الحلول الجديدة للأفكار والمشكلات والمناهج .

فما صفات أبنك الموهوب المبدع ، هو المثقف ولديه معرفة واسعة ، ويمتلك ذاكرة قوية في بعض الأمور ، ويعتمد على الملاحظة ، و يفضل التعامل مع الأشياء المعقدة ، ولديه قدرة على تلخيص الأشياء ، ويحب البحث والتفكير والتأمل ، و يركز على النقد البناء، ودائم التساؤل ، ومتعدد الميول ، والاهتمامات ، و يقترح أفكار غير معقولة أحياناً ، ويتمتع باستقلالية في التفكير والرأي ، ويحب الأمور الغريبة والجديدة ، ويفكر بشكل أفضل في فترات الهدوء والفراغ ، بطئ في تحليل المعلومات سريع في الوصول إلى الحل .

إذاً ماذا يحتاج أبنك منك ؟ يحتاج إلى الكثير من الدعم والتشجيع بل يحتاج إلى توفير بيئة إبداعية . فلابد أن يهيئ له الجو المناسب ، والظروف الجيدة حتى يكون مبدعاً ، وذلك باحترامه واحترام أراءه والتقدير له ، و القبول بمبدأ المجازفة لتجريب أفكاره الجديدة ، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية ، وبناء شخصيته على احترام النفس والتقدير

للآخرين ، والأيمان بقدرة الله ، وأنه من أودع فيه هذا الإبداع ، وتوفير كل جو يهيئ له التفكير والتجربة والتأمل والمناقشة والحوار والقراءة والإطلاع والمشاهدة والاستماع التي تنمي فيه هذه القدرات . الاستعانة بعد الله بذوي الخبرة والدراية من تربويين ، ومراكز لرعاية الموهوبين .

وحذاري من التقريع في أن أفكاره غير مسموعة أو أن لا رأي له لأنه صغير ، وهناك من يبدي رأيه فلا مانع من الاستماع وطرح باب المناقشة ، ولا تضعه في دائرة الخجل .

وعود أبناءك أن هناك يوم تجتمع فيه الأسرة لطرح موضوع معين وعليهم البحث فيه لإيجاد حل لمشكلة ما. ودربهم على العصف الذهني .وعودهم على الجرأة الأدبية حتى يشقوا غمار التفوق والتميز .

هل يجب علي الانتظار لما بعد المدرسة أو أن اثري معلومات طفلي؟

كآباء وأمهات لأطفال موهوبين دائما ما نسمع من يحذرنا "لا تدعهم يتعلمون هذا الآن، لأنه سيصيبهم بالملل عندما يتعلمونه في المدرسة." هنا تبدو لنا مشكلة مثيرة للاهتمام.. إذا طلب مني ابني ذو الثلاث سنوات أن أعلمه القراءة، هل أعلمه؟ هل سيصاب بالملل عندما يعلمونه القراءة في المدرسة؟.

. إذا كانت ابنتي ذات الخمس سنوات مولعة بعمليات الضرب والقسمة هل أشرحها لها ؟ وهل ستصاب بالملل في الصف الثالث؟

أظن أن الإجابة واضحة : نعم !في الحقيقة سيصيبهم الملل، إذا توجب عليهم الجلوس خلال درس يعرفونه مسبقاً، ولكن هل يعني ذلك انه لا يجب علي أن اعلم أطفالي شيئا ربما قد يدرسونه لاحقا في المدرسة؟ إذا حرصت على أن أتجنب تعليمهم أي مقرر مدرسي حتى ولو عن بعد، هل سيجعلهم ذلك لمّاحين ومدفوعين ومتعطشين عندما يحين وقت المدرسة لكي يتعلموا مفاهيم كانوا مولعين بها في سنوات ماضية.

إلى هنا، يمكنني القول لا ..!

حتى بدون هذا من المحتمل أن يصابوا بالملل، لأن الطرق الدراسية العامة غالبا ما تكون مملة للأطفال الموهوبين.الأطفال الموهوبون ليسوا موهوبين لأنهم يعرفون حقائق معقدة أكثر من قرنائهم، ليسوا موهوبين لأنهم يستطيعون قراءة كتب أكبر، أو إجراء عمليات رياضية صعبة، .. إنهم موهوبين لأنهم يتعلمون أسرع، وبسهولة أكبر من 95% من الآخرين.

لذا سواءً سبق لابنتك الموهوبة تعلّم إجراء عمليات الضرب عند بلوغها الصف الثالث أم لا، حتما ستصاب بالملل عند جلوسها خلال درس تكون فيه المعلمة بطيئة جداً وكثيرة التكرار، وكل جزئية من الدرس تأخذ أسبوعاً، وسيصيبها السأم بما يتوجب عليها من كتابة صفحات لا تنتهي من التمارين التي وضعت أصلاً لترسخ الحقائق في عقول عادية تحتاج إلى التكرار أكثر مما يحتاجه عقلها، حقيقةً ..

قد تتعلم جداول الضرب أو قد لا تتعلمها! لأنها قد تصاب بالملل الشديد الذي يؤدي إلى انصرافها التام، وعقلها سيحلق بها بطائرة لماعة الألوان، وسيقل عطاؤها يوما بعد يوم وستتعجب ماذا حدث لطفلة قال عنها الجميع إنها كانت لامعة؟. وسواء تعلمت جدول الضرب أم لا ..فإنها قد تقرر في يقينها أنها تكره الرياضيات. ومن المخجل أن يحدث هذا..

لذا متى ما أراد طفلك أن يتعلم شيئا ..علمه ! .. علمه فوراً وإذا أبدى استجابة واصل الدروس !علّم أطفالك أن من مصلحتهم حب الأرقام، وعلّمهم كيف يجدون المتعة في الكتب، إذا كانوا سيصابون بالملل في المدرسة فعلى الأقل سيعلمون أن المدرسة هي من يصيبهم بالملل وليس الرياضيات أو القراءة، لأنهم يحبون القراءة والرياضيات وسيعلمون يقيناً أنهم متفوقون في هذه المواد.

هذا الطفل الصغير الذي تعلم القراءة عندما كان في الثالثة من عمرة يمكن أن نزوده بالكتب ليقرأها بنفسه بينما بقية أقرانه في الروضة يستغرقون أسبوعا كاملا لتعلم حرف الألف. وتلك الطفلة الصغيرة التي أرادت تعلم عمليات الضرب عندما كانت في الخامسة من عمرها قد تجد أن اعتقادها الذاتي أنها متفوقة في الرياضيات يخفف عليها الكثير من الملل، وعلى كل .. إلمامها الجيد بهذه المادة سيجعلها تنهي واجباتها في لحظات.

وبطريقة ما .. يكون ذلك أسهل علينا كآباء وأمهات إذا سمحنا لأطفالنا أن يتعلموا ما يريدون أن يتعلموه حتى ولو كانوا في سن أصغر مما تسمح به المدرسة. يمكننا القول (مع أننا نعلم أنه ليس الذي يجعلهم

موهوبين هو ماذا يتعلمون بل كيف يتعلمون هو ما يجعلهم كذلك) يمكننا القول لمسئولي الروضة إن طفلي أو طفلتي في مستوى متقدم في القراءة، إنه يمكنها إجراء عمليات الضرب والقسمة، ماذا يمكنكم أن تقدموه له أو لها؟

ويمكن إثبات الموهبة بسهولة أكبر في حال كان الطفل يؤدي أعلى من مستوى عمره منها لو كان الطفل في بداية تدني المستوى.
إذا أبدى طفلك اهتمام بأحد المواضيع المدرسية، اشرحه له كما لو كنت تشرح أي موضوع غير مدرسي، اذهب إلى محلات أدوات التعليم ،قم بزيارة مواقع التعليم المنزلي على الإنترنت، ولا تخش من تجربة أدوات مختلفة للتعليم في المنزل، فكر في الغاية الأساسية التي تنشدها لطفلك. هل تريد طفلاً يحب القراءة ومميزا في الرياضيات ولديه خلفية جيدة في التاريخ والعلوم؟ إذا علمه هذه الأشياء .. وأنت مطمئن.

همسة :

أيها الأب وآيتها الأم إذا كان في بيتكم مبدع فبالتأكيد هو فرع منكما وأنتما الأصل فإذاً أنتما مبدعان فحافظا على ما منحه لكم .... .

وقفة :

المبدع درة غالية في جبين الوطن . تحتاج إلى يد بانية ، حانية حتى ينتشر ضيائها في أرجاء الكون .

في بيتنا موهوب مبدع

قصة وأسئلة إبداعية :

يمكن أن نقدم للطفل قصة بسيطة ولكن تلك القصة يمكن أن تثير بعض جوانب الإبداع من خلال بعض الأسئلة التي تلي القصة وفيما يلي نموذج لقصة يمكن أن تقدم لطفل الصف الرابع الابتدائي اقرأ القصة التالية بعناية وتركيز ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

جزاء الإحسان :

في بيت من البيوت تظهر عليه البساطة والفقر ، جلس رجل اسمه حسان مع زوجته إحسان يتحدثان ، وقد ظهر على وجهيهما الحزن . قالت إحسان : لم يعد معنا شيء بعد أن أنفقنا كل شيء أثناء فترة مرضك يا حسان . قال لها حسان : لا تحزني يا زوجتي سيجعل الله بعد عسر يسرا.

أدى حسان وزوجته إحسان صلاة العشاء معا .. بعدها نظرت إحسان إلى مغزلها وفكرت .. ثم قامت إليه وجهزته وجلست تغزل . انبرت قائلة : سوف أغزل ثوبا وفي الصباح خذه وبعه في السوق . قال حسان : فكرة صائبة من الصباح الباكر سأذهب بالثوب إلى السوق .

في الصباح أخذ حسان الثوب إلى السوق .. وكان ثوبا جميلا فتمكن من بيعه بثمن طيب .

أثناء عودته قابل في الطريق امرأة فقيرة جدا معها ابنها المريض ، فرق قلبه وأعطاها النقود التي باع بها الثوب حتى تعالج ابنها . ما أن وصل إلى البيت حتى سألته إحسان : ماذا فعلت ؟ فحكى لها ما حدث.

قالت له : خيرا فعلت لا شيء يضيع عند الله .. ولكن ماذا نفعل ؟ ليس عندي ما تبيعه سوى هذا الثوب القديم البالي فخذه وبعه لنأكل بثمنه . قال حسان : هذا ثوب بال من يشتريه بحالته هذه ، قالت إحسان : توكل على الله وسوف يرزقك .

وفي السوق جلس حسان يعرض الثوب البالي ، ولكن اليوم أوشك على الانتهاء ولا أحد يريد أن يشتريه . وفي نهاية اليوم .. مر رجل يحمل في يده سمكة كبيرة . وقال له : أراك من الصباح تعض الثوب الذي معك ولا يشتريه منك أحد ، وكذلك حدث معي .. فأنا من الصباح حتى الآن لا أستطيع بيع سمكتي فما رأيك هل تقبل المبادلة تأخذ سمكتي وآخذ ثوبك ؟ نظر حسان إليه بدهشة وقال له : هل تريد حقا أن آخذ سمكتك وتأخذ هذا الثوب ؟ قال الرجل : نعم .

أخذ حسان السمكة وهو فرح وانطلق بسرعة إلى البيت . أمسكت إحسان بالسكين ، وشقت بطن السمكة لتنظيفها وتجهيزها . وفجأة وجدت إحسان شيئا يلمع داخل السمكة . فلما أخرجته وجدته لؤلؤة جميلة . أخذ حسان اللؤلؤة وقال : أهذه لؤلؤة حقا .. قالت إحسان : ولم لا ؟ إن فضل الله عظيم . ذهب حسان إلى بائع الذهب وعرضها عليه ، فأعجب بها

الصائغ واشتراها منه بمبلغ كبير .

عاد حسان إلى البيت .. وأعطى المال لإحسان ، ففرحت به وسجدت هي وهو شكرا لله – عز وجل – ، ورفعا أيديهما بالحمد والدعاء لله .

قالت إحسان : ألم أقل لك إنه لا شيء يضيع عند الله – عز وجل – ؟ قال لها حسان : صدق رسولنا الحبيب –صلي الله عليه وسلم –الذي قال: " ما نقص مال من صدقه " .

أسئلة :

س1 : هات أكبر عدد من الكلمات المكونة من أربعة حروف وتبدأ بحرف "ط" ؟

الإجابة : الكلمات المكونة من أربعة حروف وتبدأ بحرف \" ط \" هي :

س2 : أعطِ أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع القصة.

الإجابة : العناوين المناسبة لموضوع القصة ما يلي :

س3 : هات أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على الكرم .

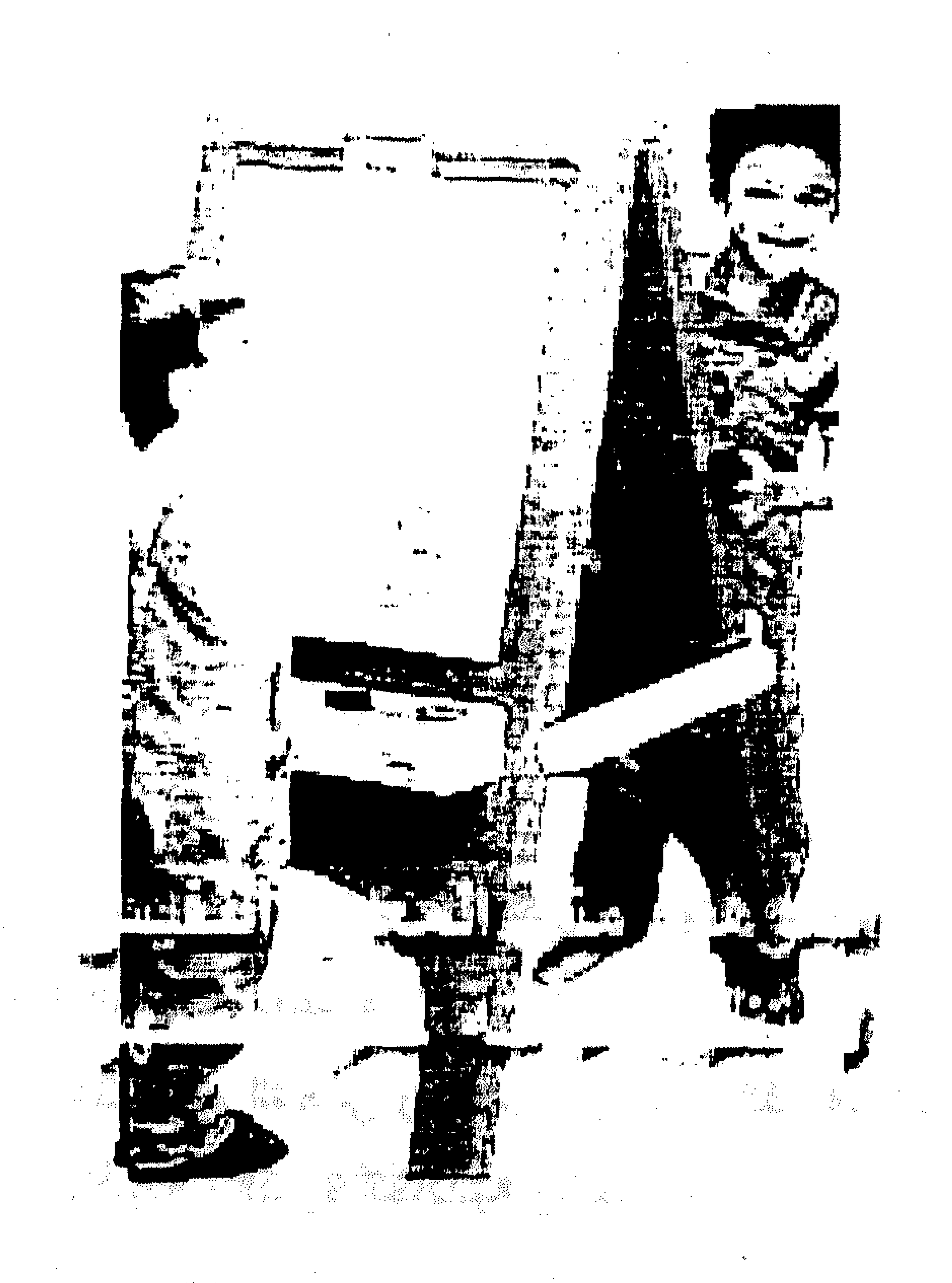
الإجابة : النتائج المترتبة على الكرم ما يلي :

س4 : ابتكر نهاية للقصة غير النهاية التي قرأتها في القصة .

الإجابة : النهاية التي أقترحها للقصة هي :

س5 : لو كنت مكان إحسان وحسان ، ماذا تفعل للتغلب على مشكلة عدم وجود المال ؟

الإجابة : لو كنت مكان إحسان وحسان لتغلبت على مشكلة عدم وجود المال ما يلي :



الموهبة الثقافية عند الأطفال

دلالات الموهبة الثقافية :

إن الموهبةَ الثقافية تقاسُ بدلالاتها الخارجية ، كالتفوق في القراءة ، والتعبير ، والميلِ إلى المطالعة ، وتذوقِ الجمال في النصوص المكتوبة والمسموعة، والقدرةِ على مخاطبة الآخرين وإيصالِ الأفكار إليهم ، والمساهمةِ في النشاط اللغوي العام ، والاندفاعِ الذاتي للنقد والحكم والتحليل . وهذه الدلالاتُ التي تعلنُ السلوك الثقافي ، يصعبُ تحديدُ أسبابها ، لأنها عملٌ تراكمي يحتاج إلى سنوات طويلة .

وثمة اقتراحٌ تقدم به الدكتور سمر روحي الفيصل في كتابه (ثقافة الطفل العربي) ، يحددُ فيه الدلالاتِ التالية للموهبة الثقافية ، وأراه مناسباً:
القدرةُ على تحليل المقروء والمسموع ونقده وتذوقه .

1. القدرةُ على استعمال اللغة العربية الفصيحة في الاتصال بالآخرين شفوياً وكتابياً ، مع وضوح الأفكار ودقتها وصحتها وتنظيمها .
2. القراءةُ السليمة المعبرة :
3. القدرةُ على فهم المعاني والأفكار من خلال القراءة الصامتة .
4. الجرأةُ الأدبية والقدرةُ الخطابية والتمثيلية .
5. الميلُ إلى المطالعة الحرة .
6. القدرةُ على الإحساس بالجمال وتذوقه في النصوص .
7. التفوقُ على الأقران في لون من ألوان النشاط اللغوي أو لأدبي أو الثقافي.

مكتشف الموهبة الثقافية:

إنّ مُهِمّةَ البحثِ عن الطفل الموهوب ، مُهِمّةٌ مشتركة بين الآباء والمعلمين ، فالتعاون عامل أساسي ؛ ليس في اكتشاف الطفل الموهوب فحسب ، بل وفي توفير الفرص له كي ينموَ روحياً وجسمياً وعقلياً . و بالدرجة التي يشتركان بها في هذه المسؤولية ، يتقاسمان الفخرَ بهذا الطفلِ و بالرضا عن أعماله ، وبذلك بجمعان بين الرضا والحرص على أن يجعلا من هذا الطفل ذي المواهب النادرة شخصيةً متكاملةً متفوقة .

ونحن في العادة ، نكتشفُ الموهبةَ الثقافية مصادفة ، كأن نسمع طفلاً يقرأ قراءة سليمة معبرة ، أو نراه في موقف خطابي معين ، أو نقرأ شيئاً كتبه. لكنَّ هذا الاكتشافَ ليس مهماً ، لأن موهبةَ الطفل برزت من خلال سلوكه الثقافي ، وأعلنت عن نفسها دون أن يكون لأحد دورٌ في ذلك.

ومن الممكن ، أن يستفيدَ الآباءُ والمعلمون من ملاحظة أيِّ مؤشرٍ لموهبة ثقافية عند الطفل ، ثم تأتي الرعايةُ والمتابعة . ويمكنهم أيضاً أن يرتفعوا إلى مستوى مكتشفي المواهب الثقافية ، إذا امتلكوا القدراتِ والمعارفَ اللازمة لمتابعة الأطفال الموهوبين ثقافياً . أما القدراتُ والمعارفُ اللازمة لمكتشف المواهب الثقافية فهي :

1. القدرةُ على الملاحظة المستمرة .
2. القدرةُ على إثارة الطفل الموهوب .
3. القدرةُ على توجيه الطفل الموهوب .
4. المعرفة الثقافية واللغوية .

٥. معرفة مراحل نمو الطفل .

٦. معرفة صفات الطفل الموهوب وحاجاته .

ومن المتفق عليه ، أن الطفلَ الموهوبَ في القصة مثلاً ، لا يشترط فيه أن يكون موهوباً في الخطابة أو الشعر أو الأداء المعبر أو المقالة ، ولهذا السبب يحتاج مكتشف الموهبة الثقافية إلى الملاحظة المستمرة ، ليكتشفَ ميول الطفل الموهوب . وكذلك ليست موهبة الطفل عامة شاملة ، وإنما هي محدودةٌ بمن هم في سنه وعمره العقلي ، أي أنه موهوب بالقياس إلى أقرانه ، وليس موهوباً بالقياس إلى من هم أكبر منه أو أدنى ، ويؤخذ ذلك بعين الاعتبار أثناء رعاية الطفل الموهوب ثقافياً وتوجيهه ومتابعته .

أسس الرعاية والتوجيه:

إن رعايةَ الموهبة الثقافية غيرُ مقصورة على الاهتمام بالطفل الموهوب والتعاطف معه ، فهذان الأمران مطلوبان ولكنهما غير كافيين لتنمية الموهبة الثقافية وتوجيهها . لأن الرعاية تعني العملَ العلمي الواعي مع الموهوبين ، وهذا العمل يستند في العادة إلى ثلاثةِ أسس هي :

١. تهيئة الظروف الموضوعية لنمو الموهبة .

٢. الإشراف والمتابعة والتوجيه .

٣. التنافس .

فالموهبةُ تخبو إذا لم تكن الظروف المحيطة بها قادرة على تنميتها . وأهم هذه الظروف: الحريةُ والفرديةُ والتشجيع . ذلك أن الموهبة الثقافية

لا تنمو في ظروف القهر وسيطرة الكبير على الطفل الموهوب ، وتوجيهه بحسب رغباته وآرائه .

وتتيح علاقة الود بين الموهوب والمربي فرصةَ الاقتراب من الطفل الموهوب وتوجيهه ، وتتيح له أيضاً فرصةَ متابعته ، ومعرفة استجابته للمواقف ؛ والمعوقات التي تحول دون دخوله حقل الإنتاج الثقافي .

ثم إن التنافسَ بين الموهوبين ، يحفِزُ الموهبةَ الثقافية على التفتح ، ويدفعُ الطفلَ إلى تجويد إنتاجه والتدقيق فيه ، ومن البديهي أن يكونَ التنافسُ تربوياً بعيداً عن الحسد والغيرة والمشكلات التي تنتج عنهما .

ومتى أدرك الآباء أنَّ طفلَهم موهوبٌ ، فمن الخير أن يبادروا بالتفكير في مستقبله ، وأن يرسموا خُطَّتَهم من الآن لكي يواصلَ ابنهم تعليمه ، وألاَّ ينتظروا حتى يتخرج من المدرسة الثانوية ، والإعداد للمستقبل خطوة أساسية جوهرية لعدم التبذير في مواهب أبنائهم .

وتحتل الرعاية مكانةً مهمةً في العمل مع الموهوبين ، على أن تتكاملَ المصادرُ التي تقوم بها ، وتوظِّفُ جَهْدَها للإشراف والمتابعة والتوجيه ، فالأسرة والمدرسة والمجتمع هي مصادر الرعاية ، وتحتضن الأسرةُ الموهبة ، وتوفرُ لها حاجاتِها الأساسية ، وتدفعها إلى الإنتاج وتحوطُها بالحرية ، كما أنها تشجّعُها وتزيلُ العقباتِ التي تعترضها .

وتحتل المدرسة المكانة الثانية في رعاية الموهبة الثقافية ، ومن واجباتها فتحُ سجل للتلاميذ الموهوبين ، تُدوَّن فيه تطوراتُهم وسلوكُهم الثقافي و مشاركا تُهم في العمل الثقافي المتميز طه ال السنوات الست ؛

التي قضاها الطفل الموهوب في المدرسة الابتدائية . كالكتابة في صحف الصف والمدرسة ، والخطابة في المناسبات ، والنشر في المجلات ، والمشاركة في المسابقات داخل المدرسة وخارجها .

ولاشك في أن وسائلَ الإعلام تساهمُ في الرعاية من خلال احتضانها الإنتاج الثقافي للموهوبين ، فمجلاتُ الأطفال مُطَالَبَةٌ بمتابعة الموهوبين الذين يكتبون ويتصلون بها ، ولا بأس في هذه الحال من تزويدهم بالكتب والمجلات ، ونشرِ صورهم ، ونقدِ إنتاجهم ، ومتابعةِ سلوكهم الثقافي .

وأخيراً ، نجد أنَّ الملاحظةَ المباشرة للطفل في ظروفه المختلفة ، تُعطي معلوماتٍ ثمينةٍ عنه ، لا تُعطيها أيُّ طريقةٍ أخرى أو أيُّ مصدرٍ آخر ، وكذلك توفيرُ الظروف الموضوعية والمربين المؤهلين والتشجيع . لأن مستوى الموهوبين ليس واحداً .

وينبغي إثراء المناهج المدرسية بمواد إضافية لإشباع حاجات الأطفال الموهوبين ، والتركيز على الطفل في عملية التعليم ، لأن هذا أصبح مطلباً أساسياً في المدرسة الحديثة ، وييسر فرصة تفريد التعليم ، ومراعاة للفروق الفرديةِ بينهم ، وينبغي أيضاً استخدام الطرق الاستكشافية في التعليم لمساعدة الطفل على إشباع حاجته للكشف والتنقيب والاطلاع والتخيل ، لأن هذه الطرق تساعد على رعاية الموهبة الثقافية عند الأطفال وتنميتها ، فالطفل الموهوب رجل المستقبل ، وليس الحاضر سوى الإعداد لهذا المستقبل .

دور المدرسة في الكشف عن الموهبة

الرجوع إلى: سلوكيات الطفل :

المدرسة مؤسسة رسمية لديها خبرات وإمكانات متراكمة والأصل فيها أن دورها تربوي فهي مؤهلة لكشف المواهب من حيث .

١. نظم الالتحاق ومدة الدراسة والعطلة وما تكلفه هذه النظم من معلومات وفرص انتقاء .

٢. نظم الاختبارات الدراسية واختبارات القدرات وهي أساسية في طرق كشف الموهوبين .

٣. نوع الأنشطة وتعددها وحجم ميزانياتها وما تتجه الأنشطة من فرص الكشف عن الموهوبين .

٤. كفاءة المعلمين ونوع ومستوى وقدر تدريبهم اللازم لعملية كشف الموهوبين .

٥. مستوى الإدارة وخبراتها وأهدافها التربوية وتوافق ذلك مع مهمة كشف الموهوبين .

٦. نوع الجو النفسي والاجتماعي السائد .

٧. نوع المناهج والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية وما تتجه المناهج من فرص كشف الموهوبين .

٨. نوع وكم الخدمات الثقافية والفنية والاجتماعية المقدمة للطالب .

إن مراعاة قدر مناسب من النقاط السابقة في المدرسة يضمن مناخا طبيعيا لإثارة المواهب وكشفها .

دور المدرسة في رعاية الموهبة :

إن المناخ التربوي في المدرسة يزيل توترات الموهوبين ويوفر فرص بناء علاقات اجتماعية مشجعة ويثير الموهوب فهو المناخ الحافز والمتيح لفرص الرعاية للموهوبين من خلال استثمار مفردات العملية التعليمية الآتية :

- المناهج الدراسية .
- هي المناهج الدراسية التي تهدف إلى بناء الموهوب بناء سويا وفق موروثات البيئة العقائدية والثقافية .
- وهي مناهج مخططة وهادفة ومتواصلة في مراحلها وحلقاتها وجوانبها .
- وهي مناهج إثرائية تربوية عملية .

المحتوى المدرسي :

- وهو محتوى جاد وملائم للمرحلة وللأهداف وللبيئة .
- وهو محتوى يعتمد على الخيال والإثارة والافتراضات .
- وهو محتوى مقدم بطريقة تبعث على الإثارة والتشويق .
- وهو محتوى ذو قضايا مفتوحة معاصرة ومهمة ومناقشات مثيرة .

الوسائل التعليمية :

إن استخدام الوسائل التعليمية والتعامل معها يتيح للموهوب الفرصة لمزيد من المشاهدات والافتراضات والمثيرات والمدرسة التي توفر أحدث الوسائل وأقصى فرص الممارسة والتعامل مع هذه الوسائل للأبناء هي مدرسة تنمي المواهب بصورة فعلية .

الإمكانات والمرافق:

الإمكانات تلعب دورا هاما في رعاية الموهبة فهذه الإمكانات عبارة عن القاعات والملاعب والمعامل والمراسم والحدائق والمسرح والمعدات والأدوات والأجهزة فالموهبة تظل كامنة كلما غابت أو ضعفت هذه الإمكانات .

المعلمون والإدارة:

وهما أصحاب التأثير المباشر والفعال في الموهبة فالموهوب يحتاج إلى علاقات سوية يوفرها المعلم وتوفرها الإدارة ويحتاج إلى فرص رعاية توفرها الإدارة وأسرة التدريس .

فالمعلمون الأكفاء الأسوياء الذين يلمون بخصائص الموهوب ويجيدون التعامل مع شخصية الموهوب ويستطيعون إثارة عقل ووجدان الموهوب ويقدرون احتياجات المرحلة السنية وخصائصها . إنهم معلمون صناع مواهب .

دور المعلم فى تنمية
الموهبة والإبداع

ترى الغالبية العظمى من التربويين أن تنمية الموهبة لن يتم في ظروف صفية أو بيئة تعلم لا يتوفر فيها التدريس الإبداعي. وهذا يطرح سؤالاً حرجاً: كيف يكون المعلم معلماً مبدعاً؟ أو إلى أي درجة نستطيع إدخال وتبني التدريس الإبداعي في مدارسنا بمختلف مراحلها؟

لأغراض تنمية الموهبة والتفكير الإبداعي يُعرّف رومي Romey الإبداع بكلمات بسيطة، بأنه القدرة على تجميع الأفكار والأشياء والأساليب في أسلوب وتقنية جديدة . وبالتالي فالمعلم إذا استخدم أسلوباً أو تقنية جديدة تساهم في تفجير قدرات المتعلمين الإبداعية (حتى لو كان هناك من استخدم هذا الأسلوب ، أو تم وصفه في مرجع ما) يكون المعلم عندئذ معلماً مبدعاً. لذا يُنظر للمعلم باعتباره المفتاح الأساسي في تعليم الإبداع وتربيته.

ويرى المتخصصون في الموهبة والتفكير الإبداعى أنه ما لم يمتلك المعلم حداً أدنى من معامل الإبداع Creativity Quotient على حد تعبير رومي فإن ذلك قد ينعكس سلبياً على التلاميذ بعامة وعلى المبدعين منهم بخاصة.

ولكي يحدد المعلم معامل الإبداع لديه، فإن عليه أولاً أن يحدد مدى إبداعه في النشاطات التدريسية التالية:

أولاً: الموهبة والإبداع في ترتيب وتنظيم الموضوعات الدراسية:

* أسهل طرق التدريس إتباع المعلم والتزامه بتدريس الموضوعات كما هي مرتبة في الكتاب المقرر، أو في خطة المنهاج المدرسي.

* ترتيب الموضوعات والنشاطات التدريسية حسب اعتبارات معينة له دور مهم في إبداع المعلم، فمثلاً: حدوث هزة أرضية في المنطقة، أو ثوران بعض البراكين، أو غرق باخرة بالقرب من سواحل الدولة، أو خروج رحلة فضاء، أو نزول المطر .. الخ.

يمكن للمعلم المبدع الاستفادة من هذه الأحداث وغيرها في إعادة ترتيب بعض الموضوعات بمرونة إبداعية، وهكذا يخرج عن الروتين التدريسي، ويتحرر من جمود الكتاب، وهذا ينطبق بالطبع بغض النظر عن التخصص الأكاديمي للمعلم (لغة عربية، علوم، رياضيات .. الخ).

* كم تقوم، كمعلم، بذلك؟ وكم يقوم المعلمون في مدارسنا بذلك؟

ثانياً: الموهبة والإبداع في إثارة المشكلات:

ينبغي أن تُقدم الموضوعات على صورة مشكلات، أو أسئلة تتطلب الإجابة عنها. وكل طالب أو مجموعة من الطلاب يرى المشكلة برؤية قد تختلف عن رؤية الآخرين. وعلى المعلم أن يثير المشكلات بطرق إبداعية بدرجات متفاوتة بحيث تستفز وتلبي قدرات الطلاب وتُفجّر طاقاتهم الإبداعية.ومن أمثلة المشكلات التي يمكن للمعلم إثارتها في صورة أسئلة إبداعية:

١. كيف ينتقل الماء من التربة إلى قمة الشجرة ضد الجاذبية الأرضية؟

٢. لماذا خلق الله البشر بزوج من العيون، لا بعين واحدة؟

٣. ماذا يحدث لو دارت الأرض حول نفسها بسرعة تعادل ٢٤ مرة سرعة دورانها الحالية؟

٤. كيف يمكنك الاستفادة من الزجاجات الملقاة في صندوق القمامة؟

٥. لماذا تتدلى سيقان نبات التين البنغالي وتنغمس في التربة؟

٦. اكتب قصة قصيرة لا تزيد كلماتها عن خمس كلمات.

٧. عبّر فنياً بالرسم عن علاقة القط بالفأر.

٨. كيف يمكنك قياس مساحة دائرة دون استخدام أية قوانين هندسية؟

٩. ماذا تتوقع أن يحدث لو انعدمت الجاذبية الأرضية؟

ثالثاً: الموهبة والإبداع في تخطيط الدروس:

يُنظر إلى التخطيط الدراسي باعتباره خطة مرشدة وموجهة لعمل المعلم، وهذه الخطة ليست قواعد جامدة تُطبق بصورة حرفية، بل هي وسيلة وليست غاية، تتسم بالمرونة والاستعداد للتعديل والتطوير والتحسين في ضوء المتغيرات المستجدة.

وهذا يعني أن إتباع المعلم لخطة دراسية جامدة لعدة حصص دراسية، يعني أنه يبتعد عن الاتجاهات الإبداعية في التدريس. وهذا يعني أن التدريس الإبداعي يتطلب عدة خطط للحصة الواحدة بحيث تلاءم حاجات واستعدادات الطلاب العاديين والمبدعين.

* إلى أي درجة يبتعد المعلمون عن الخطط الدراسية التقليدية؟ وإلى أي مدى يخرجون بشكل جذري عن الخطط اليومية؟ وهل يتم هذا الخروج بتقديم نشاطات تدريسية إبداعية للطلاب لحث أفكارهم وطاقاتهم الإبداعية؟

رابعاً: الموهبة والإبداع في السلوك التدريسي الصفي:

المعلم المبدع يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير مُحتمل في النشاطات التدريسية والإمكانات المادية الأخرى. والسلوك التدريسي الصفي للمعلم يتطلب إبداعاً في إدارة الصف من جهة، ومرونة وحساسية للأنماط التعليمية للطلاب فرادى وجماعات. والمرونة تعني انتقال المعلم من دور الملقن للمعلومات إلى دور المستمع المناقش الموجه للنشاطات الميسر للتعلم المرافق في البحث والاستقصاء، المشجّع لأسئلة ونشاطات وإجابات طلابه على تنوعها وجدتها.

* إلى أي درجة، كمعلم، تعتبر سلوكك التدريسي إبداعياً؟ وإلى أي درجة أنت مرن في إدارة الصف؟ وإلى أي مدى تتصلب في إدارته؟ وكيف هي علاقاتك بطلابك؟

خامساً: الموهبة والإبداع في النشاطات المخبرية:

يعتبر المعمل وما يصاحبه من نشاطات مخبرية القلب النابض في التدريس الإبداعي وتدريس العلوم بخاصة، وينبغي أن يتضمن التدريس الإبداعي نشاطات مخبرية ومشاكل علمية تتطلب فرض الفروض وطرح

الأسئلة والتقصي والتجريب، على أن تُقدم هذه النشاطات بأفكار وأساليب مبدعة.

وتنمو المواهب الإبداعية لدى المتعلم إذا أُعطي الفرص لأن يعمل وينقب بنفسه، ويسجل ملاحظاته، ويقيس، ويصنف، ويستنتج، ويتنبأ، ويضع الفرضيات، ويصمم التجارب، وينفذها، وهكذا ينمو التفكير الإبداعي للمتعلم، ويقوم بدور المكتشف.

وعليه، إلى أية درجة، كمعلم علوم، تُقدم النشاطات المخبرية بطرائق غير تقليدية، وهل تسمح نشاطاتك المخبرية لتطبيق عمليات العلم الأساسية والتكاملية؟

سادساً: الموهبة والإبداع واستراتيجية توجيه الأسئلة:

لكي يطرح المعلم أسئلة إبداعية، أسئلة تتطلب صياغة للفروض والتفكير والتقصي والتجريب، عليه أن يسأل أسئلة متنوعة المستويات العقلية للطلاب المختلفين، فليس جميع الطلاب يُحث تفكيرهم أو تُفجّر طاقاتهم الإبداعية بنفس النوع والمستوى من الأسئلة، ويتطلب ذلك الاحتفاظ بسجل دراسي يوضح مراحل التطور التي تطرأ على تفكير كل طالب؟

والآن حدد المستويات العقلية التي تخاطبها أسئلتك لدى طلابك؟ ونوعية الأسئلة التي توجهها لطلابك خلال المواقف التدريسية المختلفة؟ وإلى أي مدى تراعي توافق الأسئلة مع المستويات العقلية والإبداعية لطلابك؟

سابعاً: الإبداع في التقويم:

يهدف التقويم الإبداعي إلى مقارنة أداء الطلاب الموهوبين بالأهداف الإبداعية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها لدى الطلاب، ولكي يكون التقويم شاملاً ينبغي تقويم تعلم الطلاب من جميع الجوانب، وهذا يشمل تقويم مدى كسبهم للمعارف وعمليات العلم والموهبة ومهارات التفكير الإبداعي، واستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات، ومدى كسبهم للميول والاتجاهات الإبداعية الإيجابية.

ثامناً: التقدير العام لإبداع المعلم:

يمكن تقدير إبداع المعلم (مع أخذ المعايير السبعة السابقة) من خلال إبداع طلابه الموهوبين ، فالطلاب المبدعون بصورة أو بأخرى يعكسون لحد كبير درجة إبداعية المعلم.

وأخيراً يتسم المعلم المبدع بأنه: لا يرى نفسه المصدر الوحيد لمعارف طلابه، ويقدر الطلاب الموهوبين ، ويتمتع باتجاهات إيجابية نحو الإبداع والمبدعين، ويسمح لطلابه بالحرية في العمل والتفكير واختيارات نشاطات التعلم، وقادر على توفير بيئة تعلم إبداعية، ويشجع الأفكار الغريبة والجديدة والمبادأة الذاتية لطلابه.

ولضمان المناخ الإبداعي في المدرسة وبالتالي تنمية الموهبة والإبداع وتفجير الطاقات الإبداعية، فإنه يتطلب من مدير المدرسة ومساعدوه مساعدة المعلمين على ممارسة التدريس الإبداعي وتوفير

متطلبات ممارسته في الصفوف، وعليه أن يُشعر معلميه بأنه يقدّر الإبـــداع وتدريسهم عندما يُبدعون، ويستعد لتقبُّل الأفكار المخالفة لرأيه، ويهيئ جو المدرسة مادياً وعقلياً ووجدانياً للطلاب المبدعين، ويشجّع أعمال الطـــلاب ومعلميهم التي تتصف بالإبداعية ويفخر بها أمامهم في وجود المســـئولين عن المؤسسة التعليمية كلما أمكن.

مناهج وطرق تدريس الأطفال الموهوبين

بسبب ما يتمتع به الطفل الموهوب من قدرات تعليمية خاصة فإن تركهم ليتعلموا بطريقة عادية يعتبر تبديد لمواهبهم حيث أن الطفل الموهوب في المدرسة العادية يدرس أشياء تبدو له أقل من مستواه بكثير ويضايقه المزيد من الشرح والتفسير والتعليل والإدراك حيث يعتبر نوعا من السخرية بعقله والاحتقار له مما يؤدي به إلى الانسحاب من الدرس أو عدم الاكتراث والاهتمام به لذلك يحتاج الموهوبين إلى برامج تعليمية خاصة ترتقي بمستواهم وتنمي ما لديهم من موهبة .

طرق التدريس الخاصة المستخدمة مع الموهوبين :

تقدم طرق تدريس خاصة للموهوبين ضمن النظام المدرسي بترتيبات وإجراءات تأخذ بعين الاعتبار الفوائد التي يمكن أن يجنيها الطفل الموهوب عند استخدام هذه الطرق الخاصة ليحقق أقصى درجة من النمو في جوانب الموهبة التي يملكها وتختلف طرق التدريس وتتعدد ولكل طريقة ميزات وعيوب واستخدام أي طريقة منها يتم من خلال معرفة جوانب الموهبة لدى الطفل والأخذ بالأنسب منها .

ومع ذلك فإن استخدام أي طريقة لتدريس الموهوبين هو أفضل من عدم استخدام أي طريقة على الإطلاق وترك الأطفال الموهوبين لضياع قدراتهم الخاصة .

ومن أشهر الطرق التي تستخدم هي :

البرنامج الأول الإثراء :

ويقصد به تزويد الطفل الموهوب - أيا كانت المرحلة التعليمية - بنوع جديد من الخبرات التعليمية عن طريق تدعيم البرنامج أي تقديم مناهج إضافية للمتفوقين إلى جانب المناهج العادية بحيث ينمي مواهب الطفل وقدراته وخاصة :

١- القدرة على الربط بين المفاهيم والأفكار المختلفة .

٢- القدرة على تقديم الحقائق والحجج تقويما نقديا .

٣- القدرة على خلق آراء جديدة وابتكار طرق جديدة في التفكير .

٤- القدرة على مواجهة المشاكل المعقدة بتفكير سليم والقدرة على فهم المواقف الجديدة في نوعها وزمنها .

سن الاكتشاف لابد أن يكون في المراحل العمرية المبكرة وهناك وجهات نظر مختلفة حول السن المناسب لاكتشاف الموهبة ورعايتها ، فهناك من يرى أن أفضل سن لاكتشاف الموهوبين هو ما بين ٥- ٨ سنوات ، وهناك من يرى أن السن المناسب هو ٥ سنوات والبعض يرى أنها ٤ سنوات .

ومن المهم جدا التأكيد على أهمية توقعية الأهل بأهم المحددات التي تكشف عن الطفل الموهوب ، كما أن لغة الطفل تعتبر من عوامل الكشف المبكر عن الموهبة .

وينقسم الإثراء إلى نوعين :

١- إثراء أفقي وهو تزويد الموهوب بخبرات غنية في عدد من الموضوعات المدرسية .

٢- إثراء عمودي ويقصد به تزويد الموهوب بخبرات غنية بموضوع معين .

مزايا الإثراء :

وتمتاز برامج الإثراء بكونها عملية وسهلة وبأنها تتجنب مشاكل الاختيار والتقسيم والإسراع والانتقاء .

طرق الإثراء – البرامج التربوية :

تختلف وتتعدد طرق الإثراء وذلك حسب :

١- مدى الفائدة التي يحصل عليها المتفوق ومدى تحقيق الأهداف التربوية لبرنامج الإثراء .

٢- حسب ما يتوافر في المدرسة من ظروف مناسبة لتنفيذ أي طريقة من طرق الإثراء .

أهم البدائل التربوية للإثراء فهي :

١- تزويد الطالب الموهوب بخبرات إضافية غنية في الصف العادي بدون ترتيبات وإجراءات إدارية أخرى .

٢- استخدام غرفة المصادر لجزء من الوقت للطالب إذا كان في

مدرسة عادية يتم من خلالها تزويده بخبرات إضافية .

٣- الصف الخاص : وهو حق خاص للموهوبين في المدارس العادية يداومون فيه طيلة اليوم المدرسي ويتزودون بمناهج مختلفة عما يدرسه العاديين .

٤- البرامج المدرسية الإضافية : حيث ينتظم الموهوبين في الصف العادي طيلة اليوم الدراسي . وبعد نهاية اليوم الدراسي يتلقون خدمات تعليمية إضافية في مجالات متعددة حسب حاجة الطلبة .

٥- التدريس الخارجي :حيث يمكن توفير مدرسين ضيوف من خارج النظام المدرسي مما لديهم معلومات وخبرات وفيرة لإطلاع الطلبة الموهوبين عليه بحيث توفر لهم فرص التفاعل مع هؤلاء الخبراء .

٦- التدريس الفردي : حيث يوفر للطالب الموهوب تعليما فرديا يقوم به معلم أو متخصص من المجتمع المحلي .

٧- المدرسة الخاصة بالموهوبين : حيث يقوم بتدريسهم معلمين متخصصين في تعليم الموهوبين بطرق تستند على تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين .

٨- الزيارات الميدانية للمعامل والمختبرات والمصانع : وذلك لزيادة خبراتهم عن طريق الإطلاع المباشر .

٩- المشاركة في الندوات والمخيمات والجمعيات العلمية : حيث يشترك في الجمعيات والندوات أكثر من مختص ويعطي الموهوبين الفرصة

الكاملة للحضور والتفاعل مع الخبراء . كذلك عن طريق تجميع الموهوبين في مخيمات خاصة في الإجازات الصيفية .

البرنامج الثاني الإسراع :

ويقصد به السماح للتلميذ أن يدرس المواد الدراسية المتخصصة لصف معين في فترة زمنية أقل من المعتاد .

أي السماح للطفل الموهوب بالالتحاق بمرحلة تعليمية ما في عمر أقل من نظراءه العاديين أو اجتيازه لمرحلة تعليمية ما في مدة زمنية أقل من التي يحتاجها الطفل العادي .

مزايا الإسراع :

١- تحقق للموهوب النمو العقلي المطلوب والتوازن العقلي المنشود .
٢- يجد الموهوب في المناهج ما يتماشى مع مستواه ويحرره من الملل .
٣- تتخلص هذه الطريقة من عيوب الطريقة العادية التي تسلمه للملل والاحتقار والشرود وغير ذلك من المشاكل المعروفة .

عيوب الإسراع :

١- أنه يؤدي إلى نمو غير متناسق ومتزن بين النمو العقلي والاجتماعي حيث أن الطفل الموهوب سيضطر إلى الاختلاط بمن هم اكبر

منه سنا مما قد يؤدي إلى عدم تكيفه .

طرق الإسراع – البرامج التربوية :

١- الالتحاق المبكر بالمدرسة : وهي السماح للطفل الموهوب بالالتحاق بالمدرسة الابتدائية في سنه مبكرة أي قبل بلوغه السن القانوني لذلك مثل أن يلتحق بالمدرسة في السن الخامسة .

٢- اجتياز الصفوف : ويقصد بذلك تجاوز الطفل الموهوب لصف دراسي ما إلى تسفين أعلى دفعه واحدة بمعنى نقله من الصف الرابع إلى الصف السادس مباشرة إذا أظهر تفوق واضح في مستوى تحصيله الأكاديمي في ذلك الصف .

٣- اجتياز مرحلة دراسية في مدة زمنية أقل : ويقصد بذلك اختصار المدة الزمنية التي يقضيها الطفل الموهوب في مرحلة دراسية ما يقارنه مع المدة التي يقضيها الطفل العادي في تلك المرحلة .

مثل أن ينهي الطفل المرحلة الابتدائية في ثلاث سنوات بدلا من ست سنوات .

البرنامج الثالث التجميع :

حيث يتم تجميع الموهوبين في أماكن خاصة وهي :

١- المدارس الخاصة : حيث يقوم هذا النظام على أساس تجميع المتفوقين في مدرسة واحدة :

مميزاتها :

أ- قلة عدد الأطفال في الصف الواحد .

ب- إتاحة الفرصة للتجاوب بين الأطفال في مستوى عقلي متقارب.

ج- توافر الأخصائيين في هذه المدرسة .

٢- الصفوف الخاصة بالمتفوقين : حيث تتسم هذه الصفوف بحرية التفكير والتصرف ويسمح لطلابه بوضع الخطط وتفهم الحقائق والمناقشة المنطقة بدلا من حفظ الدروس .

مزايا الصفوف الخاصة :

أ- تسمح للتلاميذ بالسير بالدراسة بسرعتهم الخاصة التي تفوق الآخرين .

ب-تجنب التلاميذ الصعوبات التي تحدث نتيجة نقلهم من فرقتهم الدراسية إلى فرقة أعلى .

نموذج اختبار ذكاء

مقياس تقييم الصفات السلوكية للطلبة المتميزين :

اسم الأستاذ : توقيع الأستاذ :

المادة الدراسية/ الموضوع : تاريخ تعبئة هذه البيانات :

اسم الطالب : منذ متى وأنت تعرف الطالب

تعليمات عامة : الصفات التالية تظهر على معظم الطلبة المبدعين ، نرجو منكم تعبئة هذه الاستمارة للطالب المناسب وفقا للقياس التالي :

١	هذه الصفة لا تنطبق على الطالب
٢	نادرا ما نلاحظ هذه الصفة على الطالب
٣	نلاحظ هذه الصفة في معظم الأوقات
٤	دائما نلاحظ الصفة على الطالب

الصفات الإبداعية :

الرقم	الصفة السلوكية	٤	٣	٢	١
١	محب للاستطلاع ، يسأل عن كل شيء وباستمرار				
٢	لديه أفكار وحلول لمشاكل ومسائل متعددة،وتتسم إجابته بالذكاء				
٣	يعبر عن رأيه بجرأة ، قد يكون متطرفا لكنه لا يخشى النقد				
٤	على قدر عال من حب اكتشاف الغامض والمجازفة				
٥	يتميز بسرعة البديهية وسعة الخيال والتلاعب بالألفاظ والأفكار				
٦	يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة				
٧	مرهف الحس وذو عاطفة جياشة وسريع التأثر عاطفيا				
٨	ذواق للجمال وملم بالإحساس الفني يرى الوجه الجمالي للأشياء				

٩	لا ينسجم بسهولة مع الاخرين في العمل الجماعي لا يخشى الاختلاف وله أسلوبه في التنفيذ				
١٠	نقده بناء يدقق في التحاليل والتعاليل قبل قبولها				

المجموع الكلي لكل عمود على حدة (المجموع الرأسي)
.... المجموع الكلي (المجموع النهائي)

دور النشاط الطلابي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين

إن التربية الحديثة في الوقت الحاضر تركز على أن الطالب هو المحور الأساسي للعملية التربوية ، لذا يجب أن يتكيف المنهج مع الطالب وليس كما هو متبع في التربية التقليدية من حيث تكيف الطالب مع المنهج الدراسي بغض النظر عن قدراته ومواهبه وميوله .

ووفقاً لذلك فإن النشاط الطلابي بمختلف مجالاته وفروعه ومن خلال برامجه العامة والخاصة معني بدعم مواهب الطلاب ، والتعرف عليها في وقت مبكر ، وتوفير ما يلزم لتنميتها إلى أقصى درجة ممكنة ، كما أنه معني بتطبيقها في الميدان التربوي بحيث تشكل تربية الطلاب الموهوبين جزءاً كبيراً من برامج النشاط الطلابي والذي تتضمنه خطة الدراسة الكلية بكل مدرسة ، وهذا هو الهدف الأساسي الذي نسعى إليه جميعاً .

وقد عرف (بول ويتي) الطفل الموهوب بأنه – في رأي جماعة المربين – هو الذي يتصف بالامتياز المستمر في أي ميدان هام من ميادين الحياة ، بينما يرى (الشخص) أن مصطلح موهوب يستخدم لوصف الفرد الذي يظهر مستوى أدائه استعداداً متميزاً في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء أكانت علمية (رياضة ، كيميائية ، طبية ، هندسية ...) أم فنية (رسم ، تمثيل ..) أم عملية (ميكانيكا ، زراعة ، تجارة ..) وليس بالضرورة أن يتميز هذا الفرد بمستوى عال من الذكاء ، بل قد يكون

متوسط الذكاء ، ولا يشترط أيضاً أن يتميز بمستوى تحصيل دراسي عام مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانه .

من هنا نجد أن برامج النشاط الطلابي بكافة مجالاته (الاجتماعية ، الثقافية ، العلمية ، الأدبية ، الفنية ، المهنية ، الرياضية ، الكشفية) تعتبر مرتعاً خصباً لهذه الفئة من الطلاب المتميزين وقدراتهم واستعداداتهم ومواهبهم والتي يقوم المدرسون والمشرفون على الأنشطة الطلابية في المدارس باكتشافهم ، وذلك من خلال تعاملهم المباشر مع الطلاب وما يتعلق بمراعاة ميولهم وهواياتهم ، وكذلك من خلال تعاملهم المباشر مع الطلاب وما يتعلق بمراعاة ميولهم وهواياتهم ، وكذلك من خلال ملاحظة مستوى أدائهم وإنتاجهم في حصص النشاط ومراكزه ، إضافة للبرامج الخاصة برعاية الطلاب الموهوبين وتنمية مهاراتهم في مجالات النشاط الطلابي المختلفة .

من هو الموهوب في النشاط الطلابي ؟

هو الطالب الذي يظهر مستوى أداء عالٍ ، أو إنتاجاً مبدعاً ، أو لديه استعداد متميز ، في واحد أو أكثر من مجالات النشاط الطلابي سواء أكانت :

- الاجتماعية (الرحلات والزيارات ، الخدمة العامة ، الأمن والسلامة ، الهلال الأحمر ، الجمعية التعاونية ، الإذاعة المدرسية ، الصحافة المدرسية ، إقامة المعارض ، المراكز والمعسكرات) .

– أو الثقافية (المسرح ، والإلقاء والارتجال ، إعداد البرامج وتنسيقها وإخراجها ، وقراءة الكتب ، والاهتمام بالمكتبات وارتيادها) .

– أو العلمية (رياضيات ، كيمياء ، طبيعة ، هندسة ، فيزياء) .

– أو الأدبية (قصة ، شعر ، تذوق ونقد أدبي ، نثر ، السرد والمحاورة ، التعليق ، تأليف النصوص الأدبية) .

– أو الفني والمهني (رسم بالخامات ، أشغال الورق والحفر ، والتصميم والزخرفة ، التشكيل بالخط العربي ، أشغال الزجاج ، أشغال النسيج والسجاد ، أشغال الطباعة ، أشغال الخزف ، أشغال المعادن ، أشغال الخشب والنجارة ، التشكيل والتكوين بالخامات ، التصوير الفوتوغرافي والفيديو ، والديكور) .

– أو الرياضة (كرة قدم ، الطائرة ، اليد ، السلة ، تنس الطاولة ، السباحة ، ركوب الخيل ، الجمباز ، المسابقات الفردية والجماعية ، مسابقات المضمار بمختلف أنواعها ..) .

– أو الكشفية (الاعتماد على النفس ، تطبيق التقاليد الكشفية ، نظام الطلائع ن حياة الخلاء ، الاهتمام بالحصول على شارات الجدارة والهواية) .

– أو القدرة على التفكير المبدع (الابتكار) أو الصور التي يعرضها في حل المشكلات كأن يبتكر حلولاً جديدة وغير مألوفة .

كيف يكتشف الموهوب في النشاط الطلابي ؟

لا شك أن مدى نجاح البرامج المعدة لرعاية الموهوبين يتوقف إلى حد بعيد على مدى النجاح في تشخيصهم وحسن اختيارهم ن ولذلك تعددت وتطورت وسائل وطرق التعرف على الموهوبين والكشف عنهم والتي من أهمها :

١- ملاحظة العمليات الذهنية التي يستخدمها الطالب في تعلم أي موضوع أو خبرة في داخل غرفة الصف أو خارجها .

٢- ملاحظة أداء الطالب أو نتائج تعلمه في أي برنامج من برامج النشاط أو أي محتوى يعرض له أثناء الممارسة ، أو الصور التي يعرضها في سلوك حل المشكلات .

٣- تقارير الطلاب عن أنفسهم ، أو تقارير الآخرين عنهم ، مثل تقارير المعلمين ومشرفي الأنشطة والآباء والأمهات وزملاء الدراسة .

٤- استخدام المقاييس النفسية مثل اختبارات الذكاء ، والتحصيل ، ومقاييس الإبداع .

ويمكن الاستفادة من المعلمين والمشرفين على الأنشطة الطلابية في تطبيق هذه الطرائق في المدارس ، بحيث يشارك فيها جميع مدرسي المدرسة كل في مجال تخصصه وذلك من خلال تنظيم جماعات النشاط بالمدارس وبرامجه العامة ، وكذلك توجيه جماعات النشاط المصاحبة للمواد الدراسية لخدمة طرق الكشف والرعاية معاً ، سواء على مستوى

المدارس ، أو المراكز الدائمة في الأحياء والتي تعد خطوة رائدة وجيدة في هذا المجال الحيوي الهام ، أو المراكز الصيفية والرمضانية ، إضافة إلى المعسكرات والرحلات والبرامج الأخرى .

إلا أننا يجب أن نتذكر دائماً أنه لا يوجد طريقة واحدة يمكن من خلالها التعرف على جميع مظاهر الموهبة لذلك فإن التعرف يتحقق بشكل أفضل دائماً باستخدام مجموعة من الأساليب المتنوعة التي تعتمد بشكل أفضل دائماً على عمل الفريق .

كما يجب أن نتذكر أيضاً أنه كلما بكرنا في اكتشاف الطفل المتفوق أو الموهوب وهو ما زال في مرحلة عمرية قابلة للتشكيل كان ذلك أفضل كثيراً من الانتظار إلى سن متأخرة قد يصعب فيها توجيه الموهوب الوجهة المرجوة نظراً لما يكون قد اكتسبه من أساليب وعادات تجعل من الصعب عليه التوافق مع نظام تربوي أو تعليمي مكثف .

ولذلك أرى أن من الصف الرابع الابتدائي كمرحلة يمكن الوثوق عندها من ممارسة الطلاب للأنشطة المختلفة والتفاعل مع أقرانه ومعلميه ، وهي المرحلة التي يبدأ الطالب عندها في اختيار النشاط الملائم لميوله وهواياته وقدراته وخبراته ، وهي أيضاً المرحلة التي يبدأ فيها النشاط الطلابي تطبيق برامجه بحيث يكون لها الدور الأكبر في توفير الرعاية اللازمة للطلاب كل حسب موهبته ، وإعطاؤهم فرصة الممارسة والتعرف بشكل أعمق على مواهبهم ، في وقت أطول من الفرصة المتاحة حالياً داخل الفصل الدراسي وتهيئة مقار تنفيذ الأنشطة ، وتزويدها بالوسائل

والإمكانات اللازمة ، وتقديم التوجيه المركز والمتخصص بشكل فـردي أو جماعي ، مما يحقق في النهاية النمو لكل طالب موهوب طبقاً لقدراته .

ويمكن أن يتم هذا الأمر على النحو التالي :

١. وضع الطلاب خلال الصفوف الثلاثة الأولى تحت الملاحظة من قبل معلميهم والمرشد الطلابي وبمساعدة من قبل الوالدين ، وذلك من خلال تصميم استمارة تحتوي على جميع الصفات والسمات (الشخصية ، العقلية ، الاجتماعية ، الوجدانية ، الجسمية) والتي تميز عادة الطلاب الموهوبين عن غيرهم من الطلاب .

٢. الاستعانة بأولياء الأمور في تحديد جماعات النشاط التي ترغب ابنهم في مزاولتها في المدرسة ، والتي يرى الوالدان أن ابنهم يبدع فيها ، وذلك بناءً على معرفتهم بابنهم وبما يتميز به من قدرات أو استعدادات في أي مجال كان .

٣. في نهاية الصف الثالث الابتدائي يكون الطالب قد نال قسطاً لا بأس به من المعارف والمعلومات الأساسية ، كما اتضحت سماته وصفاته التي تميزه عن غيره من الطلاب ، وتعرف على جماعات النشاط الطلابي والبرامج المطبقة في كل منها ، وبعد أصبح مدركاً لقدراته وميوله وهواياته .

٤. مع بداية الصف الرابع يأتي دور الطالب في اختيار أي جماعة من جماعات النشاط التي تتفق مع رغباته وتوافق ميوله ، وذلك من خلال تصميم استمارة يقوم الطالب بتعبئتها ويذكر فيها ماذا يريد أن يمارس من

أنشطة ، وذلك بعد تعريف هؤلاء الطلاب بالجماعات المتوفرة في المدرسة وبالأهداف التي تطبقها كل جماعة على حدة .

٥. يتم تحديد بعض معايير الأداء في كل نشاط من الأنشطة الطلابية على حدة وفي استمارة مخصصة للملاحظة ، ويتم وضع هذه الاستمارة تحت تصرف المشرفين على هذه الأنشطة ليتم الحكم من خلالها على موهبة كل طالب في النشاط الذي يمارسه .

٦. فتح ملف خاص لكل طالب موهوب يستمر معه طيلة التحاقه بمراحل التعليم العام ويكون تابع لقسم النشاط الطلابي ، ولكي يسهل من خلال هذا الملف متابعة هذا الطالب وتوجيهه ووضع البرامج الملائمة لرعايته .

٧. التنسيق مع المدرسين لتوجيه رعاية خاصة للطلاب الموهوبين داخل الفصل كل في مادته ، والطلب منهم ترشيح الطلاب المتميزين في كل مادة دراسية بناءً على الرغبة والقدرة .

٨. تقويم الأعمال التي ينتجها الطلاب بأنفسهم من خلال المعارض المدرسية ومعارض المنطقة والحكم على موهبة كل طالب في المجال الذي يبدع فيه من خلال ممارسته لذلك العمل البارز .

٩. الاستفادة من المراكز الدائمة في الأحياء والمراكز الصيفية والمعسكرات والرحلات والزيارات في تكثيف الملاحظة للطلاب والحكم من خلالها على موهبتهم وما يتميزون به من قدرات واستعدادات .

دور برامج النشاط الطلابي في رعاية الطلاب الموهوبين :

إن فكرة رعاية الموهوبين فكرة قديمة ، وذلك انطلاقاً من الأهمية القصوى لتوفير البرامج الخاصة للموهوبين وذوي القدرات الخاصة ، وبهدف تنمية مواهبهم وقدراتهم ، وبما يؤدي إلى حسن استثمارها بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع على حد سواء ، وقد بين المؤرخ (توينبي) أن الموهبة إذا لاقت إحباطات ومعارضات ستضمحل وتتلاشى وذهب إلى حد القول إن توفير فرص مناسبة من الإبداع هي مسألة حياة أو موت بالنسبة لأي مجتمع .

وتعد المدرسة المكان المناسب والملائم لاكتشاف الطلاب الموهوبين ورعايتهم ، وذلك انطلاقاً من حقيقة ثابتة لا تقبل الشك تقول إن عدد من الموهوبين يوجد في المدارس على اختلاف مراحلها وأنواعها .

إلا أنه مع اختلاف العلماء والخبراء والتربويين في الطريقة المثلى في تربية الموهوبين والعناية بهم أرى أن الاتفاق ينعقد على أن أي برنامج لتربية الموهوبين والعناية بهم ، أراه مناسباً لهم وهو أفضل لتربيتهم وتنشئتهم من تركهم بدون أي برامج على الإطلاق ، كما أرى أن برامج النشاط الطلابي بمختلف مجالاته يمتلك الوسائل والأساليب الكفيلة بتحقيق الرعاية اللازمة للطلاب الموهوبين في مدارسنا .

ويتم ذلك من خلال الاستراتيجيات المتعارف عليها لرعاية الطلاب الموهوبين وهي (التجميع والإثراء والتسريع) والعمل على دمجها من خلال برامج النشاط الطلابي وذلك على النحو التالي :

أولاً : استراتيجية التجميع :

أي تجميع الطلاب الموهوبين داخل مجموعات متجانسة من الأنداد ، ذوي الاستعدادات أو الميول المتشابهة أو المتكافئة ، مما يوفر لهم الدافعية والإثارة ، ويحملهم على الاستزادة في المعرفة والفهم واكتساب الخبرة الغزيرة .

إلا أنه يجب ألا يتخذ التجميع مفهوماً جامداً ، فقد تختلف مدة التجميع فتستمر مدة التجميع من ساعة إلى بضع ساعات ، كما هو مطبق في حصص النشاط والمراكز الدائمة في الأحياء ، وقد تستمر يوماً دراسياً كاملاً ، كاليوم المفتوح والذي لا يلتزم خلاله الطلاب بالجدول الدراسي المعتاد ، وقد تستمر أسبوعاً أو عدة أسابيع كالمعسكرات الاجتماعية التربوية والزيارات والرحلات الطلابية وذلك أثناء إجازة نصف العام والصيف . وقد تستمر فصلاً دراسياً كالمراكز الدائمة في الأحياء أو المدارس المخصصة للموهوبين .

هذا من حيث الوقت المخصص للتجميع أم من حيث العدد فقد يتضمن التجميع مجموعة صغيرة تتكون من حوالي ١٠- ٣٠ طالباً .

ثانياً : استراتيجية التسريع :

أي السماح للطلاب الموهوبين بتخطي البرامج العادية والانتقال إلى برامج ذات مستوى عالٍ تتفق مع أعمارهم العقلية وليس الزمنية مما يضمن مواجهة الحاجات العقلية والمعرفية للطلاب الموهوبين وتنميتها ،

وهذا الأسلوب يتطلب تهيئة البرامج والإمكانات للطلاب الموهوبين مع وجود الحرية والمرونة التي تسمح بانتقال هؤلاء الموهوبين إلى برامج ومهارات أعلى كلما أنهوا واجتازوا أهداف تلك المرحلة .

ويعد الإسراع في نقل الطالب إلى مكان يتناسب مع مستواه وسيلة من الوسائل الأكثر شيوعاً للعمل على رعاية الطلاب الموهوبين ، كما يتبع لهذه الوسيلة ما يعرف بالدراسة المستقلة (الدراسة الفردية) ، وهي عبارة عن برنامج يصمم عادة لتلبية حاجات الطالب أو الطلاب الموهوبين والذين يظهرون قدرة أو مهارة ذاتية ، ويكون عادة تحت إشراف معلم أو مشرف تربوي يكون من الأشخاص المرجعيين الذين لديهم معرفة ومهارة معينة في التعامل مع الموهوبين .

ويسمح هذا الأسلوب للطالب الموهوب أن يتابع دراسته مع أقرانه العاديين في الصف أو في الجامعات المختلفة ، وقد تتم هذه الدراسات من خلال أنشطة وبرامج خاصة تقدم من خلال المراكز الدائمة في الأحياء أو الإجازة الصيفية والتي يتم تنفيذها ضمن إطار المدرسة أو المخيمات أو المعسكرات أو إدارات التعليم .

ثالثاً : استراتيجية الإثراء :

وهي عبارة عن تدعيم المنهج وإثرائه ، وذلك بإضافة مناهج للموهوبين إلى المناهج العادية ، أو إضافة أنشطة خصبة ووفيرة إلى المواد الدراسية أو إلى البرنامج الموضوع لرعاية الموهوبين أو لكليهما معاً ، بحيث تنمي مواهب الموهوبين وقدراتهم ، ويشمل الإثراء الناحيتين

الكمية والكيفية حيث يمكن أن نحقق هذا الأمر بنوعين من الإثراء هما :

أ) الإثراء الأفقي : وذلك عن طريق التوسع في البرامج وتقديم مهارات وخبرات إضافية مختلفة ، مما يوسع دائرة معرفة الطالب .

ب) الإثراء الرأسي : وذلك عن طريق إتاحة الفرصة لتعميق معارف ومهارات الطالب في ميدان أو مجال أو نشاط ما يتفق واستعداداته وقدراته ومواهبه .

وبالنسبة لكيفية تقديم هذه الأنشطة فيورد (الشخص ، ١٩٩٠) أنه يمكن تقديمها للطلاب الموهوبين بعدة طرق مختلفة منها :

١- أنشطة إضافية للمنهج الدراسي تقدم في الفصل الدراسي العادي .

٢- أنشطة خاصة تقدم في غرفة المصادر وهي (غرفة خاصة تلحق بالمدرسة العادية تضم أنشطة تعليمية مختلفة لمواجهة الحاجات الخاصة للطلاب غير العاديين ، ويقدمها لهم معلمون متخصصون في العمل مع الفئات المختلفة لهؤلاء الطلاب) .

٣- دراسة حرة يقوم بها الطالب في المكتبة .

٤- أنشطة يقوم بها الطالب في المجتمع المحلي أو في الجامعة أو في العمل .

٥- مقررات حرة يحاول الطالب استيفاء متطلباتها بصورة مستقلة .

٦- بحوث يقوم بها الطلاب بصورة مستقلة في المجالات موضع اهتمامهم .

ويضيف (الفقي ، ١٩٨٣) أن من ألوان الخبرة التي استخدمت في هذا الأسلوب هي الرحلات الأسبوعية للمتاحف والمصانع والمؤسسات واستخدام السينما والمناقشة الجماعية ومشروعات البحث ، وحفظ الأشعار ، وإلقائها وكتابة القصص ، ودراسة اللغات الأجنبية ، والاعتماد على التعلم الذاتي وتخصيص أنشطة تربوية لأوقات الفراغ ونحو ذلك .

وكذلك يضيف (بول ويتي ، ١٩٩٢) الأنشطة التالية :

١) الرحلات والزيارات : أي زيارة المناطق ذات المعالم الأساسية في الريف والمدينة .

٢) المشروعات والبحوث الخاصة : وذلك بتأدية واجبات خاصة بالإضافة إلى العمل المدرسي المألوف أو بدلاً منه ، ولا شك أن القيام بهذه الواجبات الإضافية والمشروعات الابتكارية وكتابة التقارير كلها وسائل تعليمية مفيدة للغاية ، وفي هذه الحالة يكون للمكتبة دور هام كمصدر من مصادر المعلومات .

٣) برامج القراءة الفردية : إن تعريف الطلاب الموهوبين بالكتاب الجيد قد يفيدهم فائدة كبيرة ، ولكي تتحقق هذه الفائدة لا بد من أن نوفر لهم المساعدة والتوجيه ولا بد أيضاً من تشجيعهم حتى تصبح القراءة أمراً محبباً إليهم .

٤) الحلقات والندوات الدراسية : ويتلقون فيها دروساً خاصة في بعض الميادين كالكتابة الابتكارية والأدب والعلوم والتمثيل والخدمة المدرسية ، ولا يسمح لهؤلاء الطلاب بالاشتراك في هذه المجموعات

الخاصة إلا بعد إنجازهم لواجباتهم الدراسية العادية .

٥) النوادي المدرسية : وهي التي يشترك فيها الطلاب بعد انتهاء فترات الدراسة وفي أوقات فراغهم ،وهذه النوادي تقوم على أساس ميول الطلاب لتزيد من تحمسهم ورغبتهم في العلم .

كما أن هناك المسابقات الثقافية والاجتماعية ، والدورات المتخصصة ، والبحوث والمناقشات ، والندوات ، والمحاضرات ، والحفلات المسرحية ، مسرحا الطفل والشباب) ، وبرامج الخدمة العامة ، والمخيمات والشارات الكشفية ، وبرامج رعاية الطلاب الموهوبين لكل نشاط على حده ، والحفلات الختامية .

مشكلات الطلاب الموهوبين في البيئة المدرسية :

إن المدارس والنظم التربوية في وقتنا الحاضر لم تطور نفسها بالقدر اللازم لتهيئة المناخ المناسب لتفجير طاقات الموهوبين وتوجيهها في المسار الصحيح ، ولإشباع حاجاتهم النفسية والتعليمية الخاصة .

ولذلك نجد أن هناك العديد من المشكلات التي تحول دون رعاية الطلاب الموهوبين في المدارس ، والتي من أهمها :

١) استخدام فنيات ومحكات غير كافية مثل تقديرات المعلمين ، والاختبارات المدرسية للكشف عن الطلاب الموهوبين ، لأن هذه الأدوات لا تعد كافية لتحقيق هذا الغرض وفي أحيان أخرى قد لا تعد مناسبة .

٢) عدم ملاءمة المناهج الدراسية والأساليب التعليمية لرعاية الموهوبين :يفشل كثير من الطلاب الموهوبين في تطوير جانب كبير من استعداداتهم بسبب المعوقات والضغوط التي تنجم عن عدم انسجامهم مع المناهج والأساليب التعليمية ووسائل تنفيذها وأساليب تقويمها في المدارس ، فهي لا تتناسب ومقدراتهم كما لا تتيح لهم فرص الدراسة المستقلة ، ولا تستثير حبهم للاستطلاع وشغفهم للبحث وإجراء التجارب .

٣) قصور فهم المعلم للطلاب الموهوبين وحاجاتهم : إن تطوير البرامج الدراسية بدرجة تحقق المتطلبات الأساسية لتنمية استعدادات الموهوبين يعد شرطاً ضرورياً لرعايتهم ، لكنه لا يعد كافياً ما لم يكن هناك معلم كفء للعمل مع هذه الفئات من الطلاب .

فالمعلم هو عماد العملية التعليمية وأساسها ، وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه إما أن يقوى من ثقة الطالب بنفسه أو يزعزعها ، يشجع اهتماماته أو يحبطها ، ينمي مقدراته أو يهملها ، يقدح إبداعيته أو يخمد جذوتها ، يستثير تفكيره أو يكفه ، يساعده على التحصيل والإنجاز أو يعطله .

٤) عدم توافر أخصائيين نفسيين مدرسين في الوقت الراهن يقومون بتطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية كاختبارات الذكاء واختبارات التفكير الابتكاري ، واختبارات القدرات والاستعدادات الخاصة ، والتي تعاني هي أيضاً من مشكلة عدم تقنينها على البيئة السعودية .

٥) عدم وجود تعريف موحد للطالب الموهوب : حيث نجد أن هناك

اختلافاً كبيراً في المسميات بين العاملين في الميدان التربوي لمصطلح موهوب إذ يطلق عليه عدة مسميات مختلفة منها متفوق ، نابغة ، عبقري، مبتكر ، ذكي ، مبدع لامع ... إلخ .

كما أن هناك اختلافاً في الطرق المستخدمة في تحديد هؤلاء الطلاب الموهوبين لدى المتخصصين ، فمنهم من يعتمد على الوصف الظاهري للسمات الشخصية كوسيلة لتحديد الموهوب ، ومنهم من يعتمد على معاملات الذكاء ، وفريق ثالث يستخدم مستوى التحصيل الدراسي ، وفريق رابع يعتمد على محكات متعددة تبعاً لتعدد القدرات الخاصة .

٦) عدم إعطاء الطالب الحرية التامة في اختيار النشاط الذي يرغبه ويتوافق مع ميوله وهواياته .

٧) إهمال إنتاج الطلاب وإبداعاتهم وعدم إبرازها والإشادة بها ، وعدم توفر الحوافز التشجيعية للطلاب بالشكل اللازم سواءً على مستوى المدارس أم المناطق .

٨) عدم توافر مقرات وأماكن خاصة بكل نشاط يمارس فيها الطلاب النشاط وذلك بسبب عدم وضع النشاط في الاعتبار عند تخطيط المدارس وكذلك بسبب المباني المستأجرة .

٩) عدم توافر الأدوات والآلات اللازمة للقيام بالأنشطة الفنية والمهنية كأدوات الرسم والكهرباء والسباكة والميكانيكا .

١٠) إن تخصيص حصة واحدة للنشاط أو حتى للتخطيط للنشاط في الأسبوع غير كافية .

١١) إن مطالبة المدرسين بتنفيذ النشاط أثناء اليوم الدراسي دون تخصيص أوقات معينة ولفت نظر المدرسين لها عن طريق الاجتماعات مطلب غير كاف .

١٢) قلة البرامج المعدة مسبقاً من قبل إدارات التعليم والتي تهدف للكشف عن الطلاب الموهوبين واقتصارها على التربية الفنية أو الإلقاء والتعبير .

١٣) عدم قدرة المعلمين الرواد في الأنشطة المختلفة على التخطيط لاكتشاف الطلاب الموهوبين وابتكار البرامج المناسبة ، بسبب عدم إيمانهم أو عدم مطالبتهم بذلك أو قلة خبرتهم أو جهلهم بالأهداف .

١٤) عدم إشراك الطلاب فعلياً في عملية التخطيط والتنظيم لبرامج النشاط بسبب الاهتمام بالأمور الشكلية والكتابية في النشاط ، وبسبب فقدان الثقة بين الطالب والمشرف على النشاط في الأنشطة الطلابية المختلفة .

دور المؤسسات الشعبية في الكشف عن الموهبة

الرجوع إلى: سلوكيات الطفل

يختلف دور المؤسسات التربوية الأخرى عن دور المدرسة الرسمية في كونها مؤسسات أهلية يتوفر لديها الدافعية نحو البقاء والارتقاء كما أن نظمها الداخلية وآلياتها قابلة للتطور والمرونة فضلا عن دوافع أفرادها فهي أسرع من غيرها في التنمية كما أن أهدافها ووسائلها تختلف كثيرا عن أهداف ووسائل المؤسسة الرسمية بالإضافة إلى أن معلمي هذه المؤسسات لديهم بعد عقائدي ودافع إيماني يذلل كثيرا من الصعاب التي تواجه هذه المؤسسات (سوف نتحدث عنها بإذن الله) مما ترتب عليه أن أساليب الكشف عن المواهب في هذه المؤسسات ما زال يعتمد على الدافع الإيماني والتوسم وقوة شخصية الموهوب وما توفره الظروف من فرص كشف للموهبة .

ويمكن تلخيص دور هذه المؤسسات على النحو التالي :

١. اعتبار ميادين عمل هذه المؤسسات ميادين كشف للموهوبين .
٢. اعتبار وسائل هذه المؤسسات وخاصة التربوية وسائل كشف للموهوبين .
٣. استثمار آليات هذه المؤسسات ومناهجها في كشف الموهوبين .
٤. تدريب أفراد وقيادات هذه المؤسسات على عملية كشف الموهوبين .
٥. رفع شأن الموهوبين وعملية كشفهم في أدبيات هذه المؤسسات .

دور المؤسسات الشعبية في رعاية الموهبة :

يتبلور دور هذه المؤسسات في نظرة أفرادها لأهمية الموهبة ومدى الحاجة إليها وتحول هذه النظرة إلى إجراءات عملية يضبطها فقه الأولويات والتخصص والأساليب التربوية السوية المنزلية التي تعي خصائص وحاجات الموهوب وطبيعة التعامل مع وضرورة توفير جو نفسي تربوي متزن إلى جانب أنشطة مناسبة ودوائر ملائمة لرعاية الموهوب فضلا عن الإمكانات المادية التي تحتاجها هذه الإجراءات وأيضا نظرة أفراد هذه المؤسسة – وخاصة مصدر القرار في هذه المؤسسات – إلى أصحاب المواهب ومدى التقدير الفعلي لهذه المواهب بمستوياتها وتنوعها .

المعوقات النفسية والاجتماعية للموهبة

الموهبة كلمة محبوبة إلى معظم الناس ، فنحن نؤمن إيمانا كاملا بأهميتها ، وتصل بنا الرغبة إلى احتكارها و إحكام السيطرة عليها . وعلى الرغم من ذلك نجد أنفسنا غير قادرين على ذلك . فيعمد البعض أن يسأل عن أسباب عدم قدرتنا على الإبداع ، لذا نجد أنفسنا بحاجة على أن نتعرف على تلك الأسباب ولعل من أهمها :

أولا المسببات الحسية :

وهي معوقات تنتج من مشكلات تتعلق بالشخص نفسه ، مثل :

١-حصر معنى أو تفسير لغوي واحد لمفهوم واحد : إن حصر المفاهيم ضمن معنى واحد يسبب محدودية لإدراكات و مفاهيم المرء نحو ما حواه بالبيئة ومنها المفاهيم اللغوية، ومن أمثلة ذلك أن يعمد المرء إلى وضع معنى واحد باللغة العربية لكل مفردة باللغة الأجنبية (الإنجليزية مثلا) ، وهذا خطأ فادح يقع فيها أبناؤنا الطلبة حيث إنه قد يحد من حلاوة اللغة العربية و الأجنبية أيضا، والمضحك في الأمر أنه عندما يتوسع في دراسة اللغة ويعود إلى ترجمته المبتدئة ، يكاد البعض أن يجعل من هذا الموقف نكتة يضحك منها .

٢-عدم القدرة على تشخيص المشكلة : يشكو معظم الناس من مشكلات تواجههم في الحياة ، بيد أن معظمهم لا يستطيع أن يشخص المشكلة الرئيسة من سمات المشكلة أو المواصفات الجانبية التابعة لها .

كأن يشكو المرء من خروج دخان من سيارته، هذا الدخان سـمة جانبيـة لمشكلة في محرك السيارة ، إن معظم الاخوة لا يستطيع تحديد سبب هـذه المشكلة ، المشكلة الأكثر تعاسة أن معظم (من يتسمون بـ) الميكـانيكيين، يلجأون إلى تغيير القطعة كاملة بدلا من إصلاح موضع العطب .

٣-محدودية الخبرة : إن محدودية خبرة المـرء تجعلـه لا يـرى المشكلة إلا من زاوية واحدة، وفي معظم الأحيان حسب ما تقع عليه عيناه فقط ، لذا قد يخطئ المرء في تقديراته ، وهنا نلاحظ حكمة المـولى جلـت قدرته حين أوصى بالشورى حتى تتعدد الفِكَرْ و زوايا مناقشة المعضلة.

٤- مشكلة التشبع/ التعود : وهي تعود الفرد على منظر الأشـياء من حوله لدرجة أنه لا يعطي لها بالا و لا اهتماما ، وقد تكون من ضـمن هذه الأشياء الحل الذي يبحث عنه. فمثلا تعود معظمنا الذهاب إلـى عملـه والعودة من طريق محدد ، لدرجة انه يقول "أن سـيارته تعـرف طريقهـا بنفسها" ، الطريف في الأمر أن صاحبنا هذا لا يعطي بالا لأمور في الطريق قد تخدمه وقت الحاجة ، فنلاحظ انه يذهب إلى أماكن بعيدة لشراء أشـياء في حين أن هذا الشيء متوافر في أحد المحلات التي على طريـق عملـه (مثلا).

٥-عدم استعمال الحواس "الخمس" بالطريقة السـليمة: إن تعـود المرء على السرعة في أمره (وخصوصا في هذه الأيام) التي تجعله دائمـا مستعجلا ، لا تمنحه الوقت للتجريب و استخدام كافة الحواس الخمس لحل مشكلاته . فتكثر عمليات الغش والخداع ويقـع صـاحبنا فريسـة لهـذه

العمليات.

ثانيا : المسببات النفسية :

إن طبيعة المرء و تربيته تـؤثر تـأثيرا سـلبيا علـى موهبتـه ، وخصوصا إذا لم يتم إرشاده نحوها ، فمثلا تعود أحدنا على إن يكون دقيقا جدا في عمله ، فنجده يتعامل معاملة صارمة تقتل كافة سـبل الإبـداع ، و تكون حياته خالية من المرونة بل وقاسية قسوة الصحراء .

كما تعودنا على الكسل ، فبدلا من أن ندقق في مسببات الأشياء قبل الحكم على المواقف ، نلاحظ أن البعض يأخذ بحكم الآخرين على الأشـياء كشراء سيارة معينة وما شابه، من جهة أخرى (وهذا قد يـؤرق الأخـوة الأطباء) نلاحظ أن بعض المرضى يتناصحون ببعض الأدوية دون استشارة الطبيب ، وقد تصيب تارة وتخطئ تارة أخرى، المشكلة إنها قد تكون مميتة أحيانا (هل هذا إبداع للموت ؟ حمانا الله جميعا من كل مكروه). فهل يكون سبب ذلك هو عجزنا عن التفكير بشكل صحيح و متمرس؟

ثالثا : المسببات الاجتماعية و البيئية :

إن مجتمعنا قد يكون عائقا كبيرا للإبداع . فمثلا :

١- عدم إعطاء الخيال حقه من الممارسـة والاهتمـام بحجـة أن الخيال سمة من سمات الطفولة ، تكون عيبا في حق الكبار ، بـل والأمـر ينطبق حتى على اللهو واللعب .

٢- إن سيادة مفهوم حل المشكلات بين معظم الناس وحصرها في الجدة بالعمل و عدم الهزل ، في حين أن سمة الهزل و خفة الظل سمة شخصية من سمات المبدعين.

٣- طغت على الغالبية العظمى من البشر لغة الأرقام ومنطقها (كأسلوب مثمر للحياة) وغدت الإنسانيات لغة غير محببة وتحولت الحياة إلى عمل دون راحة .

٤- لا يستسيغ الكثير عمليات التغيير ، بل يعتبرونها مشكلة ومضيعة للوقت ، بل و يحبذون النمط المألوف للحياة اليومية بالنسبة لهم وصار الأفراد آلات لا تتوقف.

٥- من جهة أخرى نلاحظ عدم التعاون بين أعضاء الفريق الواحد مما يسبب مضيعة الوقت والجهد.

٦- التسلط بين الأفراد ، و الخوف من المسئولية ، والحرص الشديد جدا على الانضباط .

٧- الإفراط والتفريط في استخدام التقنية دون حاجة ماسة إليها.

رابعا : المسببات الذهنية :

العقل هو مركز التفكير ، لكنه يكون معوقا أحيانا وخصوصا أن :

١- الإصرار على استخدام التقنية وبخاصة إن كانت بشكل خاطئ . فالحمد لله وصلت التقنية إلى منازلنا بشكل ميسر ، وجميل جدا أن يُسخّر

المرء التقنية لخدمته ، لكن حينما تكون هذه التقنية سببا لتعاسته ، فنحن بحاجة إلى وقفة تأملية لهذه التقنية ونسأل أنفسنا "لماذا حصلنا على هذه النتيجة السلبية من هذه التقنية ؟".

٢- عدم الإلمام بأسلوب حل المشكلات بشكل صحيح وعلمي ، فإن أساليب حل المشكلات تأخذ مراحل محددة ، و بسبب طبيعة البشر (وهي العجلة في الأمور كلها) نلاحظ عدم اكتراث المرء (وخصوصا أثناء تفكيره) في إتباع هذه المراحل ، فمثلا في التجارب الكيميائية يضطر الكيميائي إلى إتباع عمليات الكشف عن المحاليل مجهولة التركيب في مراحل متدرجة للكشف عن تركيباتها، إن تخطي أي مرحلة تعني عدم دقة النتائج . ويضطر الفرد أحيانا إلى استعمال إستراتيجية لم يتعود عليها ، فيضطر إلى معاملة هذه الاستراتيجية بنفس المعاملة التي يعامل بها الاستراتيجيات التي كان يتعامل معها ، دون مراعاة لخصائص هذه الإستراتيجية (كأسلوب المحاولة و الخطأ) .

٣- عدم تكامل البيانات والمعلومات الرئيسة لتكوين خلفية علمية متكاملة وهذا أحد أسباب عدم اكتمال الحلول ، فمثلا يقضي المحققون في العلوم البوليسية وقتا كبيرا في البحث عن أدلة إضافية تساعدهم على حل المشكلة، وأنت عزيزي الموهوب المبتكر عليك التفكير بتمعن، واستخدام كافة الوسائل لجمع البيانات ، و تقييم هذه البيانات فمعظم الأحيان نخفق في النتائج بسبب عدم إكتمال هذه البيانات بشكل صحيح .

٤- عدم توافر المسببات و القدرات الرئيسة (كالقراءة و الكتابة والأدوات ... الخ) وهي ما تعرف باسم الإمكانات ، لكن هذا ليس عذرا في عدم حلنا للمشكلة ، فعلينا إيجاد البدائل ، مثلا إن كانت اللغة حاجزا ، فنحن بحاجة إلى تعلم هذه اللغة ، أو إحضار مترجمين وما شابه ، كذلك إيجاد كل ما من شأنه تذليل وتوفير هذه المتطلبات .

٥- قلة الثقة بالنفس أو الإفراط في الثقة بالنفس : الثقة بالنفس للدرجة المطلوبة أمر مطلوب وخصوصا أثناء المواجهات أو التطبيقات العملية ، بيد أن الأمر غدا بين إفراط وتفريط لا يتلاءم و القدرات الموجودة ، فان تم تحديد هذه القدرات فلعل أفضل حل بعدها ما تقوله هذه الآية الكريمة: "فإذا عزمت فتوكل على الله " . فإن الغرور مشكلة وكذلك التردد.

٦- عدم تقبل النقد الهادف : لقد جعل الله سبحانه الشورى مبدءا إسلاميا مهماً حيث يتم من خلاله رؤية المشكلة من عدة زوايا ينقد من خلالها الجميع فكرة حل معينة ويتم من خلالها بناء فكرة جديدة ، و هنا تتضح عملية النقد الهادف و تقبل هذه الانتقادات بروح طيبة.

المعوقات التربوية للموهبة
والتفكير الإبداعي

مراجعة البحوث التربوية أوضحت أن من معوقات الموهبة والتفكير الإبداعى ما يلي:

أولاً : نقص البحوث في مجال الإبداع العلمي:

نقص البحوث التربوية التي تتناول قضايا الموهبة في التخصصات المختلفة، وبخاصة في الماضي، كان له دور في إهمال المعلمين للقدرات الإبداعية لطلابهم الموهوبين والفشل في التعامل معهم. لكن هذا الأمر تغير كثيراً في السنوات الأخيرة عالمياً وإن ظل معلمينا للأسف في دولنا النامية غير واعين لهذه الدراسات ومضامينها التربوية، أو لا تهمهم نتائجها، ولذلك كثرة منهم يتمسكون بأفكار تقليدية أو غير واقعية عن تنمية الموهبة أو تنمية التفكير الإبداعي!! .

ثانياً : التدريس التقليدي :

التدريس التقليدي في مدارسنا والذي يتمثل في بعض جوانبه الطلب من الطلاب وبإصرار أن يجلسوا متسمرين في مقاعدهم، وأن يمتصوا المعرفة الملقاة لهم كما يمتص الإسفنج الماء يعوق النشاط الإبداعي ونمو القدرات الإبداعية والموهبة .

ربما ساهم نمط القيادة التربوية لدى مديري المدارس الإتباعي المُقلد في الحفاظ على هذا النمط الشائع من طرائق التدريس حيث يرون انحصار دورهم في تنفيذ توجيهات رؤسائهم حرفاً بحرف.

يرى بعض المدرسين وقد يشاركهم في ذلك مديرو المدارس أن تنمية قدرات الطلاب الإبداعية عملاً شاقاً ومضنياً، فالطالب المبدع لا يرغب في السير مع أقرانه في مناهج تفكيرهم، وقد يكون مصدر إزعاج للمعلم والمدير على السواء، وغالباً ما يرفض التسليم بالمعلومات السطحية التي ربما تُعرض عليه، كما يسبب بعض هؤلاء الطلاب حرجاً لبعض المعلمين بأسئلتهم غير المتوقعة، والحلول الغريبة التي يقترحونها لبعض المشكلات، ويعتقد تورانس أن هذا كله ربما يؤثر على الصحة العقلية للمبدع.

كما أن المدرسة التي يسيطر عليها جو الصرامة والتسلط هي غالباً ما تكون أقل المدارس في استثمار الإبداع وقدرات التفكير الإبداعي لدى طلابها.

ثالثاً : تغطية المادة التعليمية مقابل تعلمها:

تكدس المنهج يعوق غالباً المعلمين عن تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب، خاصة عندما يشعرون بأنهم مُلزمون بإنهاء المادة من ألفها إلى يائها. وبخاصة أنه لا يوجد في الأدب التربوي ما يؤكد أن تغطية المادة وقطعها بالكامل تعني أن الطلاب قد تعلموها.

وعلى المعلم الذكي المبدع أن يدرك هذه الحقيقة. وعلى الـرغم أن المعلمين المبدعين قد لا يُغطـون مـادة علميـة كثيـرة ، إلا أن طلابهـم يحتفظون بالمعلومات والمهارات التي كانوا قد تعلموها، علاوة على نمـو مواهبهم وقدراتهم التفكيرية الإبداعية.

رابعاً : المناهج والكتب الدراسية :

تشير الدراسات التقويمية لمناهجنا إلى أنها لم تُصمم على أسـاس تنمية الموهبة . والأدب التربوي في مجال الموهبة يؤكد على الحاجة إلـى مناهج تدريسية وبرامج تعليمية هادفة ومصممة لتنمية التفكيـر الإبـداعي لدى الطلاب.

لذا ينبغي تطوير مناهجنا بحيث تسمح بإعطـاء فـرص التجريـب العلمي والرياضي والأدبي والفني ...، وتتضمن نشاطات مخبرية مفتوحـة النهايات، وتشجع أسئلة الطلاب وتقدم لهم الفرص لكي يصوغوا الفرضيات ويختبروها بأنفسهم.

خامساً : الاتجاهات نحو الإبداع:

يعتقد بعض المعلمين أن القدرات الإبداعية لدى الطـلاب موروثـة وأن بيئة التعلم لها أثر قليل في تنمية هذه القدرات الإبداعية، ويرى البعض الآخر أن الموهبة تكفى دون تدريب للإبداع، وهما معتقدين خطأ.

كذلك، فإن هناك عدد غير قليل من المعلمين وبخاصة ذوي الاتجاهات السلبية نحو الإبداع لا يعرفون كيفية تدبل الطرق التي يتبعونها، والمواد التعليمية التي يستعملونها لتشجيع الإبداع.

كما إن الامتثال لإتجاهات وضغوط مجموعات الرفاق على الطالب المبدع للمواءمة والتكيف مع زملائه يؤثر على إبداعه.

سادساً : عوامل أُخرى متصلة بالنظام التربوي:

١. التدريس الموجه فقط للنجاح والتحصيل المعرفي المبني على الإستظهار.
٢. الإختبارات المدرسية وأوجه الضعف المعروفة فيها.
٣. النظرة المتدنية للتساؤل والاكتشاف، واللذان يُقابلان بالعقاب أحياناً من قِبل المعلمين.
٤. الفلسفة التربوية السائدة في المجتمع ونظرته ومدى تقديره للمبدعين.

نتائج بحثية هامة :

١ ـ جميع الطلاب على اختلاف أعمارهم وعروقهم، مبدعون لحد ما، بمعنى أن قدرات التفكير الإبداعي موجودة عند جميع الطلاب مهما إختلفت أعمارهم وعروقهم وجنسهم.

٢ ـ الطلاب متفاوتون في القدرات الإبداعية، بمعنى أن الفروق الموجودة بينهم هي فروق في الدرجة لا في النوع، أو فروق كمية لا

كيفية، وعليه، يتوزع الطلاب بالنسبة لصفة الإبداع توزيعاً طبيعياً.

٣ ـ للبيئة أهمية كبيرة في تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي، وبالتالي تؤثر على الصحة العقلية والقدرات الإبداعية للطلاب.

٤ ـ يتعلم المتعلمون بدرجة أكبر وفاعلية أعلى في البيئات التي تهيئ شروط تنمية الإبداع. فقد تتوفر عند المتعلم القدرات العقلية التي تؤهله للإبداع، إلاّ أن البيئة (البيت، المدرسة، مجموعة الرفاق، المجتمع) قد لا يتوفر فيها التربة الصالحة للإنتاج الإبداعي الخلاق.

مقترحات لإزالة المعوقات التي تواجه تنمية الموهبة والتفكير الإبداعي

١ ـ الموهبة والتحريض على ممارستها من خلال برامج تعليمية تُعد لهذا الغرض في جميع مراحل التعليم، وذلك يستند إلى كون الموهبة ظاهرة يمكن تنميتها.

٢ ـ تعديل وتطوير المناهج الدراسية لتصاغ بطرق تفجر وتنشط القدرات الإبداعية لدى الطلاب، ولحدوث ذلك لا بد من اقتناع الجهات الرسمية المشرفة على وضع البرامج الدراسية والمناهج التعليمية.

٣ ـ توفير مناخ تعليمي تعلمي اجتماعي يشجع على تنمية القدرات الإبداعية بين المعلم وطلابه، وبين المعلم والإدارة التربوية، وبين المدرسة والمنزل.

٤ ـ تطوير برامج خاصة لإعداد المعلمين المبدعين والإستمرار في تدريبهم ونموهم المهني، وتطوير وتعديل إتجاهات المعلمين نحو الإبداع والمبدعين.

تنمية الموهبة والإبداع والتفكير الإبداعي :

ترى غالبية التربويين المختصين بعلم النفس وطرائق التدريس، أنه يمكن تنمية الإبداع داخل المدرسة إما:

١ ـ بطريقة مباشرة: عن طريق تصميم برامج تدريبية خاصة

لتنمية الإبداع والتفكير الإبداعي.

٢ ــ باستخدام بعض الأساليب والوسائل التربوية مع المناهج المستخدمة بعد تطويرها، ومنها :

- استخدام النشاطات مفتوحة النهاية.
- طريقة التقصي والاكتشاف وحل المشكلات.
- استخدام الأسئلة المتباعدة (المتشعبة)، والتحفيزية؟ (مثل: ماذا تعمل لو نزلت على سطح القمر؟ أو لو قابلت إديسون؟
- الألغاز الصورية: وهي شائعة في اللغة العربية والعلوم والرياضيات ..(كعرض صورتين إحداهما للحمامة، والأخرى للخفاش للمقارنة بينهما).
- العصف الذهني: وهذا يتطلب من المعلم إرجاء نقد وانتقاد أفكار الطلاب إلى ما بعد حالة توليد الأفكار, والتأكيد على مبدأ "كم الأفكار يرفع ويزيد كيفها، وإطلاق حرية التفكير، والترحيب بكل الأفكار مهما كانت غرابتها وطرافتها، والمساعدة في تطوير أفكار الطلاب والربط بينها.
- اختلاق العلاقات: باختلاق علاقة بين شيئين أو أكثر (صور، كلمات، أشياء ..) كأن يُسأل الطالب عن ماهية العلاقة بين الورق والقماش مثلاً، أو القمر والبحر.. .

- تمثيل الأدوار : حيث يقوم الطلاب بتمثيل أدوار شخصيات معينة لدراسة موضوعات أو قضايا اهتموا بها دون الالتزام بحفظ نص معين، بل يُترك المجال لإبداعاتهم وما يفكرون فيه .
- استخدام تقديرات أولياء الأمور ، وتقديرات الطلاب عن أنفسهم وكذلك تقديرات الزملاء عنهم ، وأن يتم العمل على تقنينها من خلال استمارة مخصصة لذلك مما يجعلها تتسم بالدقة والموضوعية.
- توفير اختبارات الذكاء ، واختبارات التفكير الإبتكاري ، واختبارات القدرات والإستعدادات الخاصة وتقنينها على البيئة السعودية .
- التبكير في اكتشاف الطلاب الموهوبين وعدم الانتظار لأعمار متأخرة خشية اكتسابهم أساليب وعادات معوقة لتكيفهم مع النظم التربوية والتعليمية والبرامج المكثفة ، بالإضافة إلى ما يترتب على تأخير اكتشافهم من تعريض طاقاتهم للهدر والفقد .
- توفير أخصائيين نفسيين مدرسين ، مع تدريب المعلمين على استخدام الأدوات التي تساعد على اكتشاف الطلاب الموهوبين ، وكذلك تطوير كفاءاتهم في ملاحظة المظاهر السلوكية الدالة على الموهبة في المجالات المختلفة لدى التلاميذ ملاحظة عملية منظمة .
- إنشاء نادي للموهوبين على مستوى كل منطقة تعليمية ، ينظم إليه الموهوبين في المنطقة التعليمية ويشرف عليه ذوو الاختصاص والخبرة .

- إقامة المسابقات السنوية على مستوى الدولة وتشمل نوادي المناطق التعليمية .
- رصد الحوافز التشجيعية مادية وأدبية على مستوى نوادي المناطق والدولة ، مساواة بالحوافز التي ترصد للطلاب المتفوقين .
- تذليل الصعوبات التي تواجه الموهوبين في مجال النشاط الطلابي والعمل على الارتقاء بمواهبهم .
- إسناد المراكز القيادية للموهوبين في المدارس ومنحهم الرعاية والاهتمام .
- وضع تعاريف إجرائية من قبل وزارة المعارف للطلاب الموهوبين في كل مجال من المجالات التي يمكن أن تبرز فيها هذه المواهب .
- وضع خطط خاصة ذات أهداف طموحة للكشف عن الطلاب الموهوبين في التعليم العام ، والعمل على تنفيذها من خلال برامج النشاط الطلابي .
- تخصيص مدرسة خاصة بالطلاب الموهوبين على مستوى المناطق ولو على المستوى المرحلة الثانوية فقط يتم تجميع الطلاب الموهوبين فيها ، وجعلها مركز انطلاق وتدريب لغيرها من المدارس وخطوة جريئة للأمام في مجال رعاية الموهوبين .
- إنشاء أقسام في إدارات التعليم في المحافظات والمناطق التي لا يوجد بها مراكز للموهوبين تابعة للنشاط الطلابي وخاصة

بالموهوبين بشكل عام ويشرف عليها موجهون متخصصون في هذا المجال بحيث تقوم هـذه الأقسام بالجانب الإداري والتنظيمي ، والتوجيهي والإشراف على برامج رعاية الطلاب الموهوبين بحيث يعمل من خلالها على تطوير الموهوبين على مستوى تلك المناطق والمحافظات ثم التنسيق مع الوزارة في مجال رعاية الموهوبين .

- قيام تعاون بين وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الحكومية والأهلية المختصة في مجال رعاية الموهوبين .
- على الوزارة التنسيق مع الجامعات والكليات لاستمرا الاهتمام بالموهوبين ، بقبولهم في مجالات مواهبهم وإنشاء نوادٍ للموهوبين في الكليات والجامعات .
- التنسيق القوي بين مراكز الموهوبين الموجودة في بعض المراكز والمحافظات لاكتشاف الموهوبين تفادياً للازدواجية في البرامج وحتى لا يثقل كاهل المدارس والمدرسين .
- ضم مراكز الموهوبين الموجودة في بعض المناطق والمحافظات لإدارات شؤون الطلاب .

المراجع والمصادر

إبراهيم وجيه ١٩٧٣ . الفورق الفردية فـــى القــدرات العقليـــة . منشورات الجامعة الليبية . كلية التربية .

أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٢) علم النفس المعرفى المعاصـــر . مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة .

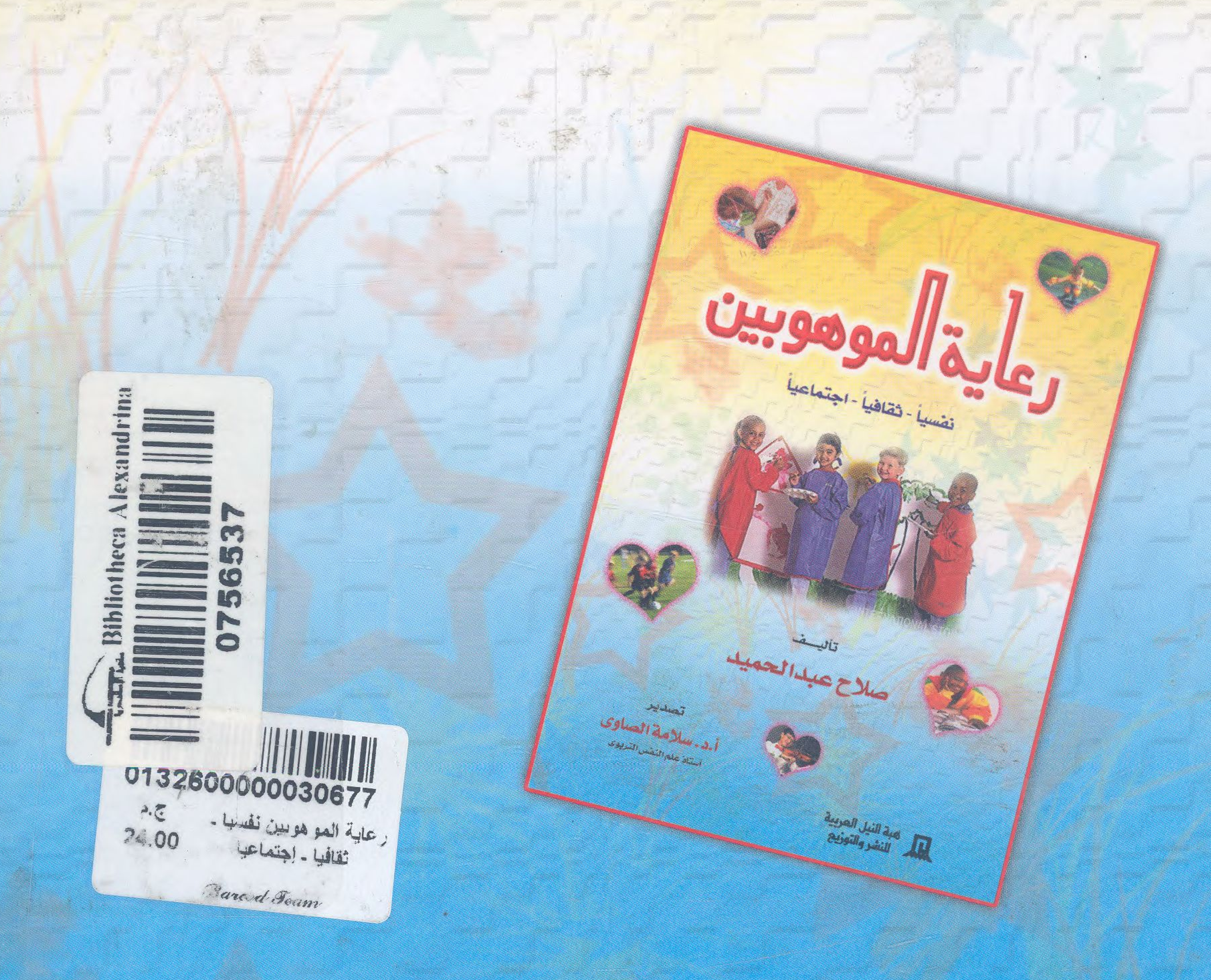
سليمان الخضرى الشيخ (١٩٨٨) . الفروق الفردية فى الذكاء . دار الثقافة للطباعة والنشر – القاهرة .

فؤاد أبو حطب (١٩٩٦) " القدرات العقلية " الطبعة الخامســـة . مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة .

فؤاد البهى السيد (١٩٧٠) علم النفس الاحصائى فى : ســـليمان الخضرى الشيخ " الفروق الفردية فى الذكاء " دار الثقافة للطباعة والنشـــر – القاهرة .

يوسف مراد (مشرف) (١٩٥٦) ميادين علم الـــنفس النظريـــة والتطبيقية . المجلد الثانى – الميادين التطبيقية – دار المعارف بمصر .

فهرس


رعاية الموهوبين
نفسياً - ثقافياً - اجتماعياً
تأليف
صلاح عبدالحميد
تصدير
أ.د. سلامة الصاوى
أستاذ علم النفس التربوي
هبة النيل العربية
للنشر والتوزيع